الدكتور / أحمد إبراهيم أحمد

تطبيق الجودة والاعتماد في المدارس



تطبيق الجودة والاعتماد فى المدارس

إعداد

د. أحمد إبراهيم أحمد

أستاذ الإدارة التعليمية كلية التربية - جامعة بنها

الطبعة الأولى

١٤٢٨هـ / ٢٠٠٧م

ملتزم الطبع والنشر

دار الفكر العربى

٩٤ شارع عباس العقاد - مدينة نصر - القاهرة

ت: ٢٧٥٢٩٨٤ - فاكس: ٢٧٥٢٧٣٥

١٦ شارع جواد حسنى - ت: ٣٩٣٠١٦٧

www.darelfikrelarabi.com

INFO@darelfikrelarabi.com

٣٧١,٢ أحمد إبراهيم أحمد.

أ ح ت ط تطبيق الجودة والاعتماد فى المدارس/ إعداد أحمد إبراهيم أحمد.- القاهرة : دار الفكر العربى، ٢٠٠٧م.

[٣٨٤] ص؛ إيض؛ ٢٤سم.

بيليوجرافية: ص ٣٦٩ - ٣٨٣.

تدمك: . - ٢٢٣٥ - ١٠ - ٩٧٧.

١- الجودة الشاملة فى المدارس. ٢- الإدارة التعليمية - تنظيم.

٣- المدرسون - تدريب. أ- العنوان.

جمع إلكترونى وطباعة



تصميم وإخراج فنى

هناء عصام شعبان

رقم الإيداع ١٦٥١ / ٢٠٠٧

قال تعالى فى محكم تنزيله:

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَٰنِ الرَّحِيمِ

﴿..... رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَىٰ وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَصْلِحْ لِي فِي ذُرِّيَّتِي إِنِّي تُبْتُ إِلَيْكَ وَإِنِّي مِنَ الْمُسْلِمِينَ (١٥)﴾ (الأحقاف)

حديث شريف:

«عن عائشة رضى الله عنها قالت، قال رسول الله ﷺ: إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملا أن يتقنه».

(رواه أبو يعلى فى مسنده:٣٤٩)

إهداء إلى

... زوجتي ...

المقدمة

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على أشرف المرسلين المبعوث رحمة وهداية للعالمين سيدنا محمد ﷺ، وعلى آله وصحبه أجمعين، والتابعين بإحسان إلى يوم الدين.

إن عمليات إصلاح التعليم حظيت باهتمام فى معظم دول العالم، وحظيت الجودة بجانب كبير من الاهتمام، إلى الحد الذى جعل المفكرين يطلقون على هذا العصر «عصر الجودة»، باعتبارها إحدى الركائز الأساسية لنموذج الإدارة الجديد الذى تولد لمسايرة المتغيرات الدولية والمحلية، ومحاولة التكيف معها، فأصبح المجتمع العالمى ينظر إلى الجودة والإصلاح التربوى، باعتبارهما وجهين لعملة واحدة، بحيث يمكن القول أن الجودة الشاملة هى التحدى الحقيقى الذى سيواجه الأمم فى العقود القادمة.

إن التقدم التكنولوجي والعلمي يفرض علينا العمل بمنطق الجودة الشاملة، وهو المنطق الذى يجب أن يكون الحاكم لكل عملية إنتاجاً مادياً أو معنوياً، ومن لا يحقق هذه الجودة يحكم على نفسه بالخروج من السباق مبكرا. إن بناء نظام تعليمى لا بد من قياس أو تقدير كل جوانب وقدرات الإنسان فى كافة المراحل بهدف تنميتها والوصول بها إلى أعلى مستوى. وإذا لم نطور أنفسنا ونغير ثقافة مجتمعنا سوف نتخلف كثيراً.

إن المدخل التقليدى لإدارة الجودة بمراحله المختلفة أصبح غير قادر بسماته وخصائصه على الوقوف أمام تلك التحديات المعاصرة. وطبيعى أن ينصب الاهتمام على تغيير منظومة التعليم باعتبارها نسقاً متكاملاً مترابطاً بمفاهيم وأساليب غير تقليدية. وتطبيق الجودة الشاملة لا يشمل المدير ووظائفه فقط، وإنما يتوقف

نجاح تطبيق الجـودة الشاملة أيضا على التهـيئة الشاملة لثـقافة المؤسســة من جميع جوانبها لتكون متوافقة تماماً مع متطلبات نجاحها.

ونظراً لانتشار بعض محاولات التـجديد والتطبيق فى التعليم خلال السنوات الأخيرة خاصة فيــما يتعلق بتطبيق معايير الجودة الشاملة ونظم الاعتـماد والمحاسبة والتى وجب على مؤسساتنا التعليمية الأخذ بها وتطبيقها بطرق علميه وموضوعية.

إن اهتمامنا بإدارة الجودة الشـاملة لا يعنى أننا نخطط لجعل المدارس منشآت تجارية أو صناعية، تسعى إلى مضاعفـة أرباحها عن طريق تحسين منتجاتها، ولكن ما ينـبغى أن نستـفيـد به من مدخل إدارة الجـودة الشاملة فى التـعليم، هو تطوير أساليب الإدارة التعليمية والمدرسية تحقيقاً لجودة المنتج، وسعياً إلى مضاعفة استفادة المستفيد الأول، من كافة الجهود التعليمـية، وهو المجتمع بكل مؤسساته وجماعاته وأفراده. وفى مجـال التعليم، ما أحوجنا أن نطلق شـرارة المنافسة بين المدارس من أجل تحقـيق أفضل منتج، يرضى عنه المجـتمع الذى هو المسـتفيد الأول من كـافة الجهود التعليمية.

لقد جـاءت معظم التوجـهات والدراسات والمـؤتمرات الأخيرة توكـيدا على أهمية الأخذ بمفهوم التميز Excellance، والجودة الشاملة Total Quality، وتطبيق معايير الاعتماد Accreditation على جميع المؤسـسـات التعليمية وجمـيع برامجها وما تمنحه من درجات علمية، وعلى جميع عناصرها ومدخلاتها. وذلك من أجل رفع مستوى الأداء وضــمان جودة العملية التعلـيمية بها. إن تطبيق مـعايير الجودة الشاملة فى المدارس يعتبر ركـيزة أساسية لعملية الاعتمـاد التربوى، وهذا الاعتماد هو وسيلة لتحـقيق وضمان الجودة بوضـعها علمية تقـويم مستمر لجـودة المستوى التعليمى للمدرسة.

وقد حاولت عرض بعض الدراسات الأجنبية المترجمة ـ بعناية ـ فى مجال إدارة الجودة الشـاملة، ومحاولة الاسـتفادة منـها فى البيـئة العربيـة بصفة عـامة، والمصرية بصفة خاصة وفقا لظروفها الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والتعليمية.

كما قمت بعمل دراسة عن معايير الجودة الشاملة فى الإدارة العلمية والمدرسية، لمحاولة معرفة إلى أى مدى يمكن للقيادات التعليمية والمدرسية الاستفادة من هذا المدخل فى الإدارة واستخدام مفاهيم الجودة فى إدارة المؤسسة التعليمية بكفاءة وفاعلية.

ولقد تم حصر معظم الدراسات والبحوث التى أجريت فى إدارة الجودة الشاملة فى التعليم العام، وقام الباحث بالتعليق عليها وتحليلها، وقدم الإجراءات التى يقوم بها مدير المدرسة عندما يتسلم مدرسة جديدة لتطبيق نظام الجودة، مع تقديم دليل الجودة الذى يؤكد على المهام الوظيفية الجديدة التى يقوم بها العاملون بالمدرسة فى ضوء الجودة الشاملة، وتم إلقاء الضوء على مفهوم الاعتماد الأكاديمى، وأهدافه، وأهم مبادئه، وطرق توكيد الجودة داخل المؤسسة، وخطواته وكيف يمكن تطبيق الاعتماد التربوى فى المدارس.

وللحصول على الاعتماد الأكاديمى للمدارس، يحتاج إلى الإعداد الجيد لتحقيق المواصفات المطلوبة من قبل الهيئة المانحة، ويحتاج إلى تضافر الجهود من جميع المسئولين فى المؤسسات التعليمية المختلفة، وفى مقدمتهم الإدارة العليا والقيادات التربوية والتعليمية.

آملا أن يسهم هذا المؤلف إلى رفع كفاية الأداء للقيادات التعليمية والمدرسية، وأن يسد فراغاً فى المكتبة العربية.

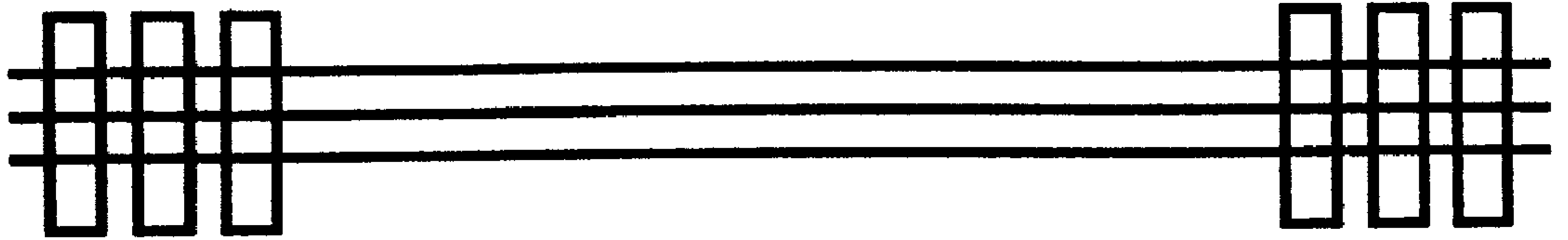
ونحن نتوجه إلى الله العلى القدير أن يكون هذا العمل إسهاماً لرفع كفاية وتحسين القيادات التعليمية والمدرسية فى المنظومة التعليمية.

وعلى الله قصد السبيل...

أ. د/ أحمد إبراهيم أحمد

المحتويات

الباب الأول



الفصل الأول:

الجودة — Quality

By: Jerome S.Arcaro

الفصل الثاني:

التنظيم للجودة — Organizing For Quality

By: Jerome S.Arcaro

الفصل الثالث

تكلفة الجودة — Cost of Quality

By: Jerome S.Arcaro

الفصل الرابع

الجودة الشاملة فى التعليم — T. Q . In Education

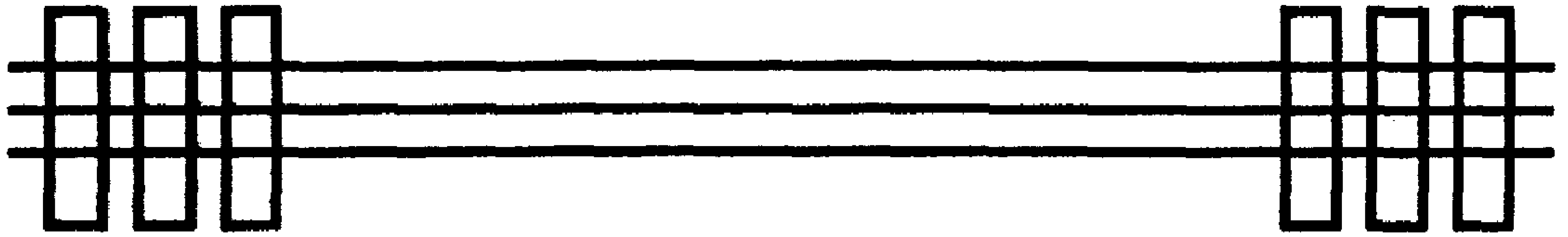
By: Jerome S.Arcaro

الفصل الخامس

أمثلة لمدارس الجودة — Examples of Quality School

By: Jerome S.Arcaro

الفصل الأول



الجـودة

Quality

By: Jerome S. Arcaro

الجـــودة (1)
Quality



يتنـــاول المـــؤلف فى هـــذا الفـــصـــل كـــلا مـــن مـــفـــهـــوم الجـــودة ومبـــادئ «إدوارد ديمنج» E. Deming الأربعة عشرة الخاصة بالجودة. كذلك يقوم بعمل مسح شـــامل لمبادئ الجـــودة فى المدرســـة والظروف المواتية لظـــهور الجـــودة فى المؤسســـة التعليمية.

- ماهية الجودة: What is Quality

الجودة هى عمليـة بنائية تهدف إلى تحسين المنتج النهائى ولا يمكن اعـتبارها عملية خيالية أو معقـدة حيث تستنـد على الإحساس العـام للحـكم على الأشياء. وتستند فلسفة «إدوارد ديمنج» E. Deming لإدارة الجودة على ضرورة تحسين ظروف العمل لكل العاملين داخل المؤسسة. ويرجع ذلك إلى تشابه كل من ظروف العمل وبيئته الإدارية التى اتسمت بالخوف والحـذر مع ما يسود مدارسنا فى الوقت الحالى التى واجهته.

---

(1)Quoted From: Quality In Education: An Implementation Handbook. By: Arcare, Jerome S.

Published Florida:: St. Lucie Press, Inc., 1995. Chapter (5), PP. 55-66.

وتركز الجودة على الجهود الإيجابية التى يبذلها شخص ما. وفى عام ١٩٢٠ كان بمقدرة العامل أن يعمل طوال اليوم دون تقاضى أى أجر عن ذلك، وذلك لأن خط التجميع(١). لم تتماش منتجاته مع متطلبات السوق. إلا أن طرق تطبيق الجودة تساعد فى تقسيم نظام الجودة إلى سلسلة متتابعة من العمليات الإنتاجية ويتضح ذلك من خلال النموذج التالى:



هيكل عمل الجودة

تعتبر كل سلسلة عمل عملية فريدة من نوعها تساهم فى تحسين المنتج النهائى. ويتم وضع معايير للجودة فى المدارس التى تطبق الجودة خاصة بكل سلسلة عمل فى عملية الإنتاج الكلية. وتصبح جودة المنتج هى النتيجة النهائية لتلك المعايير. وبهذا نتلاشى ما يطلق عليه «**الفحص قبل فوات الأوان**» الذى لم يعد موجوداً فى نظام التعليم، وغالباً ما يقصد الأفراد تحسين تحصيل ودرجات التلاميذ عند حديثهم عن جودة التعليم. وتقع مسئولية تحسين الجودة فى مثل هذه المدارس على عاتق المعلم الذى يركز على أحد جوانب العملية التعليمية، وهو مساعدة الطالب على استرجاع ما تم تحصيله من معرفة. ويصبح مدى فعالية الجودة عندما يتم تطبيقها كمشروع منفصل فى مدرسة أو فصل عن الجودة الشاملة للتعليم.

وعلى سبيل المثال، قامت إحدى المدارس بتطبيق نظام الجودة بصورة فعالة فى فصل ما على مدى سبع سنوات ماضية، حيث يتم تقديم المساعدة لإحدى المدارس الأخرى بهدف تعميق فهمها للجودة، وبالرغم من ذلك ترتبط الجهود التى تبذلها المدرسة بها بجودة معلم الفصل حيث يتم تطبيق هذا النظام. ويمثل هذا الأمر تحدياً صعباً لزملائه من المعلمين من أجل اتباع هذا النظام. ويعرف هذا النوع من التطبيق «بالتطبيق البسيط» للجودة. وعلى النقيض تطبق بعض المدارس الجودة بكل أبعادها بحيث يصبح كل فرد مسئولاً عن الجودة من خلال تزويدهم بالأدوات التى يحتاجونها لتغيير طريقة عملهم بهدف تحسين جودة المنتج النهائى، فهم

(١) نظام تجميع قطع المنتجات الصناعية. Assembly.

بدورهم مسئولون عن تقليل الخسائر وزيادة الكفاءة. ونتيجة لذلك، خلقوا بيئة تعلم أفضل.

ويوجد مثال أكثر وضوحاً لإحدى المدارس التي تطبق الجودة بكل أبعادها وهى المدرسة الثانوية الفنية في القطاع الثالث بمنطقة «لينكون» Lincoln و«ماين» Maine حيث يعتبر كل فرد مسئولاً عن نجاح تطبيق نظام الجودة. وقد قامت إدارة المدرسة بتفعيل هذا النظام عن طريق تشجيع أعضاء هيئة التدريس والطلاب وأولياء الأمور على تطوير برامج تعليمية فعالة وأخرى للتعليم المستمر، والذى يؤهل الطلاب بصورة أفضل لمواجهة المتطلبات الأكاديمية والوظيفية، وبهذا تنتقل أنظمة الجودة من الفصل إلى الوظائف الإدارية حيث تتضمن العملية الإدارية بعض الإجراءات التى تهدف إلى تنظيم اجتماعاتهم، ويرى «مارش» Marsh أن الجودة **هى الفلسفة التى تتضمن العمليات والأدوات للتطبيق العملى الذى يهدف إلى تحقيق ثقافة التحسين المستمر التى يساهم فيها كل العاملين داخل المنظمة بهدف إشباع حاجات العملاء**(١).

ويضيف «ديفى» Davis و«إليسون» Ellison أن مفهوم الجودة يشتمل على ستة مفاهيم هى: ملاءمة الهدف Fitness of Purpose، التحسين المستمر Continuous Improvement، التخلص من الاختلافات Eliminate Variation، الإجراءات Measurement ، توكيد أو ضمان الجودة Quality Assurance، الاقتراب من العميل Closeness to Customers (٢).

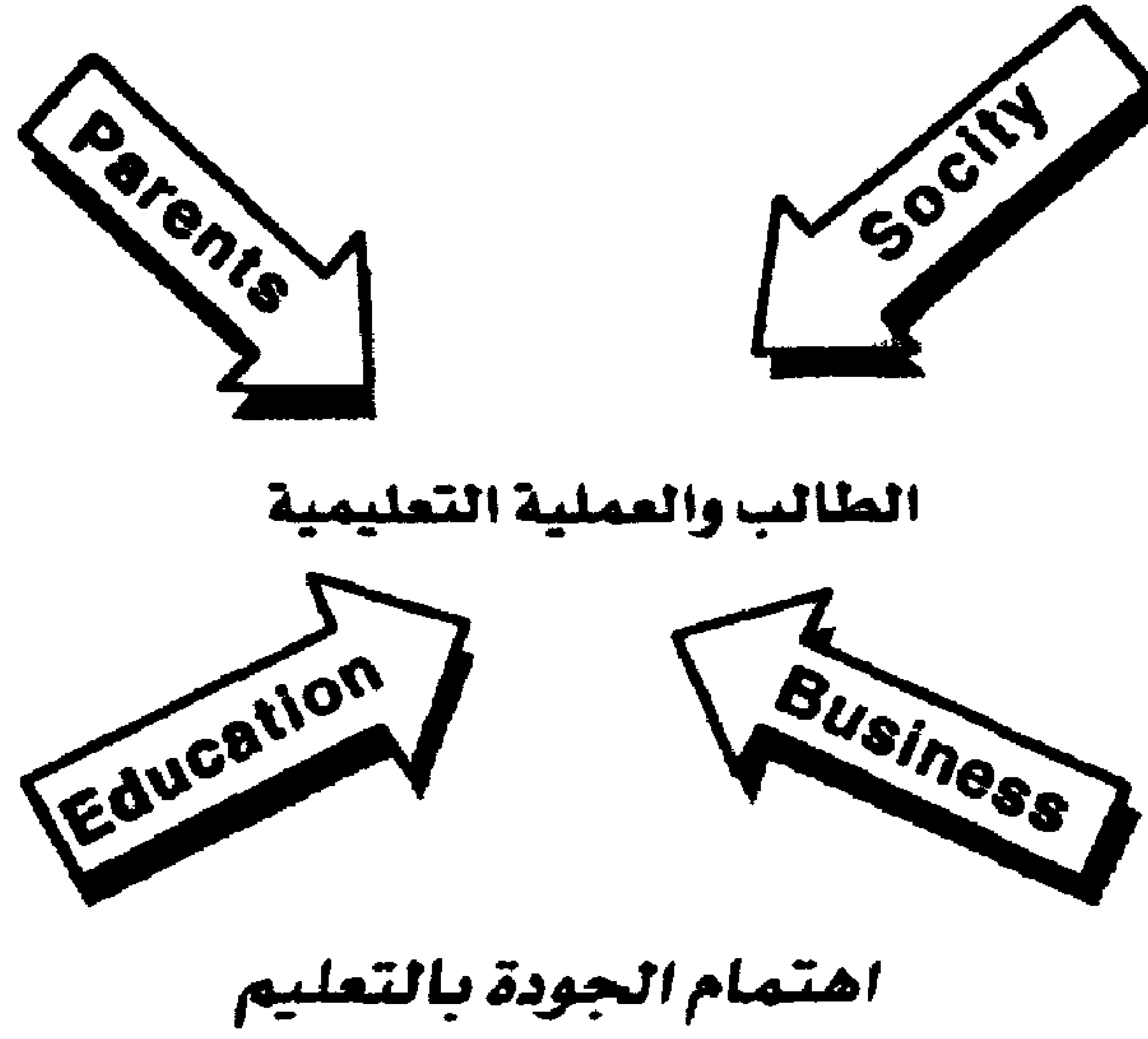
- مبادئ الجودة: Principles of Quality

تعتبر الجودة من أهم الموضوعات التى تدور حولها المناقشات فى مجال التعليم فى الوقت الحاضر وتتنوع الأفكار الخاصة بالجودة بتعدد المدارس، حيث تعمل أنظمة الجودة على إيجاد بيئة تعليمية فعالة تسمح للمعلمين وأولياء الأمور والمسئولين من الحكومة وممثلى الجماعات المختلفة وأرباب العمل بالتعاون من أجل

---

(1) Marsh, j., The Quality Toolkit Readings, IFS International, 1992.

(2) Davies Brent & Ellison Lina, School Leadership for the 21st Century, Rout Leugc. London,1998.



اهتمام الجودة بالتعليم

توفيـر الموارد التى يحتاجهـا الطلاب لمواجهة التـحديات الأكاديميـة والاجتماعـية الجديدة، وسوق العمل. ولننظر ماذا تعنى الجودة.

What Quality Means To you?

ويمكن استـخدام هذا النموذج لتحـديد أوجه الجودة فى مدرسـتك، وتركز الجودة بصفـة أساسية على تـلبية المتطلبات الداخليـة والخارجية للعـميل، ويمكن استخدام نموذج مراحل الجودة للمساعدة فى تحديد التـسهيلات الثقافية، والمعوقات التى قد تؤثر على تطبيق الجودة فى مدرستك أو المنطقة التابع لها..

- **نموذج موضح لمبادئ الجودة فى المنظمة (المدرسة):**

عمود (١): موافق شخصياً على هذه المبادئ.

صفر = لا أوافق بشدة　　　　0 = موافق بشدة

عمود (٢) : منظمات تطبق المبادئ.

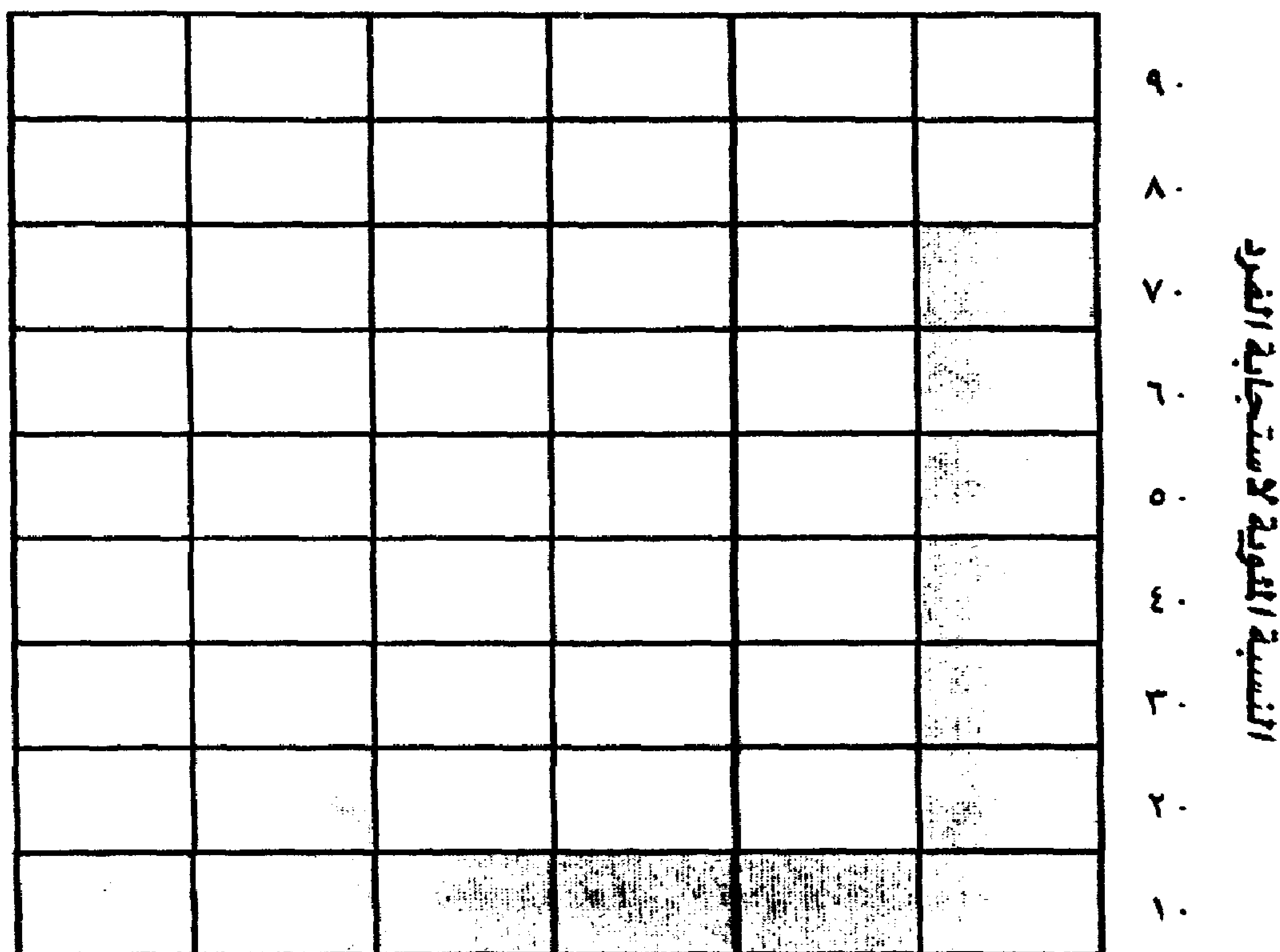
صفر = لا أفعل.　　　　0 = دائما أفعل

عمود (٣): أقسام تمارس المبادئ.

صفر: لا تمارس أبداً　　　　0 = تمارس دائماً

المبـــــــادئ	عمود (١)	عمود (٢)	عمود (٣)
(١) تعتبر جودة العمل إحدى أولوياتى.			
(٢) يعتبر إرضاء العميل أحد أولويات المدير والعاملين معه.			
(٣) يمثل رضا العميل الداخلى أهمية كبرى لى وللعاملين.			
(٤) أقوم بجمع البيانات اللازمة لاتخاذ القرارات.			
(٥) لدى أهداف واضحة تتفق مع أهداف التنظيم.			
(٦) تركز سياستى وسياسة التنظيم على العملية.			
(٧) أشجع العمل الجماعى والتعاون داخل المدرسة.			
(٨) يعمل كل فرد فى التنظيم على تعميق الثقة والاحترام.			
(٩) يركز التنظيم على الاستخدام الأمثل للبيانات لاتخاذ القرارات.			
(١٠) تركز على حل المشكلات داخل التنظيم.			
(١١) يعطى التنظيم اهتماماً كبيراً لتدريب العاملين.			
(١٢) نقوم بتطبيق مبدأ التحسين المستمر فى التنظيم.			
(١٣) نعمل على إشباع حاجات العميل دائماً.			
(١٤) نستخدم أدوات الجودة وأساليبها لحل المشكلات.			
(١٥) نشترك داخل التنظيم فى النسق القيمى.			
(١٦) يعمل التنظيم على تحديد المهام داخله.			
(١٧) أدعم القرارات التى يتفق عليها التنظيم.			
(١٨) يعتبر اتخاذ القرار إحدى وظائف التنظيم.			
(١٩) يشترك الأفراد فى صنع القرارات داخل التنظيم.			

ولتحديد أوجه الجودة، يجب إيجاد المجموع الكلى لنقاط كل فرد وتحديد الجانب المناسب الذى يجب عليه أن يوضع فى المكان المناسب. ومن خلال النتائج يمكن إيجاد النسبة المئوية لكل جانب ويوضح الرسم البيانى هذه النسب:



أوجه الجودة *Histogram*

ويوضح المثال كيف يقاوم بعض الأفراد أية محاولة تحدث تغييراً فى طريقة عملهم. فإذا بدأت بتحويل الجودة مع هذه الجماعة فسوف تفشل فى تحديد خصائص الجودة فى الجوانب التالية:

- **الارتدادية: Regression**

حيث يرفض الناس تقبل أفكار المهتمين بالجودة.

- **الشك: Skepticism**

فرغم تقبل الناس لأفكار المهتمين بالجودة إلا أنهم يحتاجون إلى الاقتناع بإمكانية تطبيقها.

- **الرقابة: Control**

وتعتبر من أصعب الخطوات، حيث ينبغى على الأفراد متابعة أى وسيلة يختارونها للقيام بأعمالهم، فى حين يشعرون بفقد الرقابة فى محيطهم.

- **الإدراك / الوعى: Awareness**

يحاول الأفراد فهم التصورات المقترحة عن الجودة.

- **الدمج / التكامل: Integration**

وتعتبر من الخطوات السهلة حيث يصبح الأفراد على وعى بتحقيق الجودة .

- **التعاون: Synergy**

حيث يتضح أن المنتجات والتجهيزات والعملاء كفريق عمل واحد.

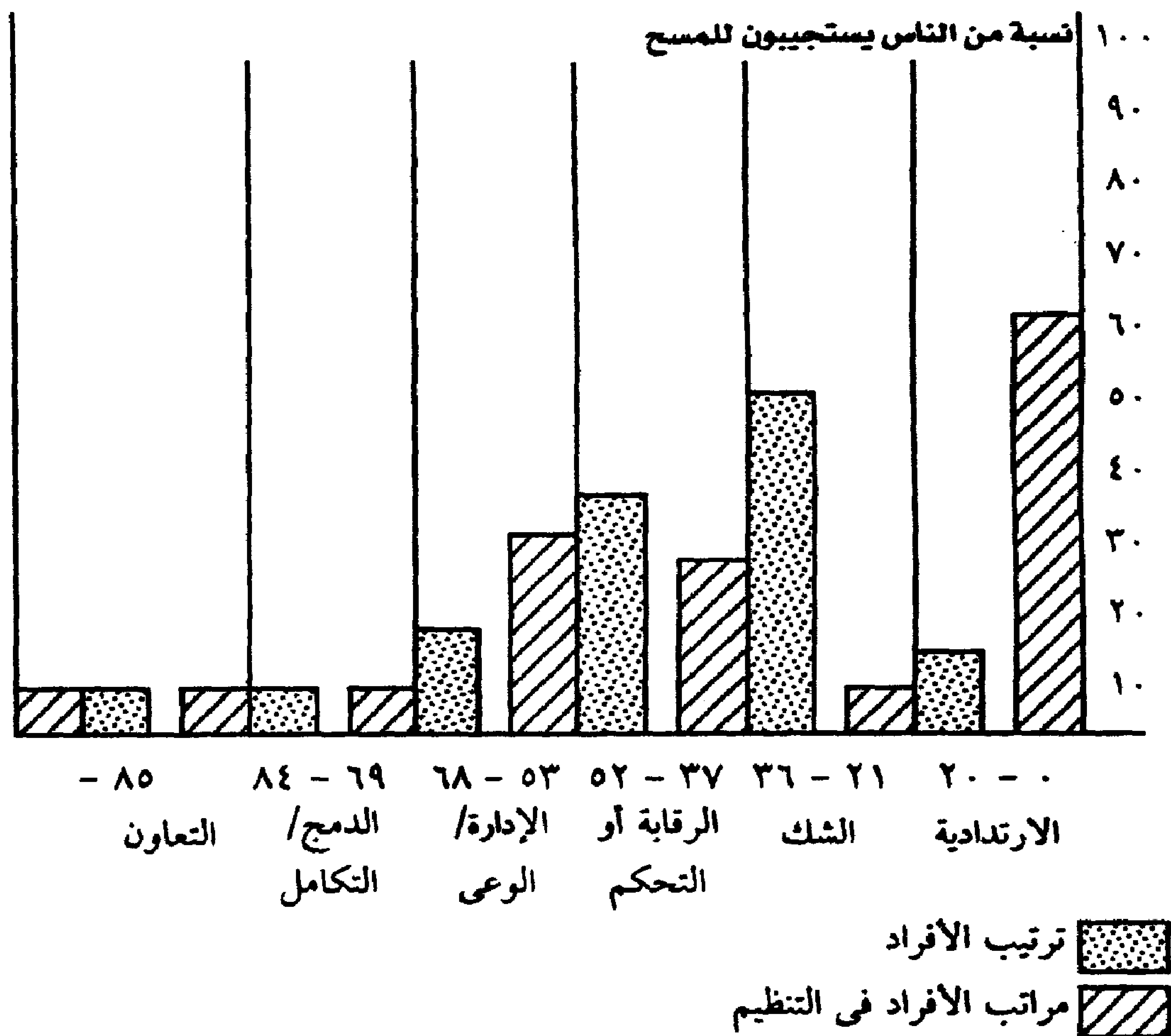
ويمكن أيضاً استخدام الخريطة البيانية لتحديد مواقف لجماعة من أجل تحقيق مبادئ الجودة.

كل مربع يمثل استجابة فرد

٦٠
٥٠
٤٠
٣٠
٢٠
١٠

٠ - ٢٠ الارتدادية
٢١ - ٣٦ الشك
٣٧ - ٥٢ الرقابة أو التحكم
٥٣ - ٦٨ الإدارة/ الوعى
٦٩ - ٨٤ الدمج/ التكامل
٨٥ - التعاون

رسم بيانى لفريق الجودة (١)



رسم بيانى لمراحل تنفيذ الجودة (٢)

ولتحديد جوانب الجودة للجماعة والفريق شاملة الأرقام والنقط لكل فرد فى الجماعة. ففى الشكل الأول يقاوم الأفراد التغيير بشكل واضح؛ لذا يجب على المدرسة تدريب هذا الفريق لإعطاء آرائهم عن الجودة. فى حين يتناول المثال الثانى (الشكل رقم ٢) قواعد ومبادئ الجودة واستخدامها للمقارنة. ففى المثال تتشابك وتتداخل وجهات النظر من خلال المدرسة أو المنطقة التابع لها فى مدى إمكانية الالتزام بتطبيق الجودة، ويعتقد غالبية المعلمين أن التنظيم يمثل مرحلة الرقابة، وهذا بدوره يعكس الفلسفة التى يعمل من خلالها التنظيم فى بعض المدارس، حيث يتم اتخاذ القرارات من قبل الإدارة المدرسية ومن أجل تقويم تلك السياسة؛ لذا ينبغى على كل من المدير ومعاونيه الالتزام بالجودة من خلال أنشطتهم داخل المدرسة حيث تتضح عملية الاضطراب التى تحدث فى مرحلة التحول بواسطة

القيادة العليا. ونجد أن الإدراكات الشخصية والتنظيمية سوف تصبح متوازنة. وهذا هو الوقت المناسب لاستخدام الفيديو لإظهار مفاهيم الجودة التى تم عرضها من خلال المناقشات السابقة.

تمرين: اوصف جودة المدرسة:

- يجب أن نبدأ فى التفكير عن ماهية الجودة فى التعليم.
- فى هذا النشاط، لديك الفرصة لتتخيل وتتصور ماهية الجودة الشاملة.
- حدد تعريف الجودة الشاملة فى المدرسة:

....

....

....

....

- اوصف البيئة التى يجب أن تتواجد فيها الجودة الشاملة:

....

....

....

....

لقد طور «ديمنج» Deming أربع عشرة نقطة توضح ما يلزم لإيجاد وتطوير ثقافة الجودة، وبدأها ببقاء واستمرار العمل داخل التنظيم. ففى بادئ الأمر حاول العديد من المشتغلين بالتربية تطبيقها فى التعليم بغض النظر عن الاستثناءات الثقافية والسياسية والتشريعات القانونية فى التعليم. وفيما يلى الأربع عشرة نقطة التى أوضحها ديمنج فى التعليم، غير أن هذه النقاط تم تطويرها بواسطة مدرسة «امرست» Amherst، «ونيوهامشير» New Hampshire وانطلقت هذه المدارس فى عملها بواسطة: المدرسة العليا فى لينكولن Lincoln, Maine وجامعة سوتد فى برستل، إنجلترا Sound well college in Bristal , England ولقد استحدثت هذا المدارس حدود أهدافها من هذه النقاط لتحسين الإدارة والتحصيل الدراسى للتلاميذ وتسمى هذه النقاط بـ «جوهر الجودة فى التعليم» Essence of Quality in Education وهى:

(١) إيجاد التناسق بين الأهداف: Create a constancy of purposes

فلا بد من وجود تناسق بين الأهداف لتحسين جودة التلاميذ والخدمة بهدف دخول التنافس مع مدارس المجتمع العالمى.

(٢) تبنى فلسفة الجودة الشاملة: Adopt Total Quality philosophy

يعتبر التعليم بيئة تنافسية حيث نسعى النظم التعليمية إلى منافسة التحديات الاقتصادية العالمية وإدخالها فى المنظومة التعليمية، فكل عضو فى منظومة التعليم يجب أن يتعلم المهارات الجديدة التى تدعم ثورة الجودة. ويجب أن يكون لدى الأفراد الاستعداد لقبول تحديات الجودة وأن يسعوا نحو تحمل مسئولية تحسين المنتجات والخدمات المقدمة للعميل،ويجب أن يتعلم كل فرد كيف يؤدى عمله بكفاءة وفاعلية بهدف تحقيق إنتاجية عالية، بل ولا بد أن يتقبل كل فرد مبادئ الجودة.

(٣) تقليل الحاجة للتفتيش: Reduce the Need for Testing

يستند تقليل الحاجة للتفتيش على قاعدة كبيرة من خلال تبنى نظام الجودة داخل الخدمات التعليمية وتدعيم بيئة التعليم التى ربما تساعد فى تحقيق جودة أداء الطالب.

(٤) إنجاز الأعمال المدرسية بطرق جديدة:

Award School Business in New Ways

يؤدى إنجاز الأعمال المدرسية بطرق عديدة إلى تقليل الحد الأدنى للتكاليف الكلية فى التعليم، حيث تسعى المدارس إلى إشباع حاجات تلاميذها تدريجياً من مستوى لآخر ليدرك أولياء الأمور والوكلاء تحسين أدائهم داخل المدارس.

(٥) تحسين الجودة، الإنتاجية، خفض التكاليف:

Improve Quality and productivity, and Reduce costs

يؤدى تحسين الجودة إلى خفض التكاليف بواسطة مبدأ «طبق، افحص، غير» العمليات. أوصف العملية بعد تحسينها، حدد جودة العميل، سلسل الموردين، وأشبع حاجات العاملين وما تم تحسينه، وطبق التغييرات وبالتالى تقويم النتائج وتقنين العملية . . كرر هذه العملية حتى يمكن الوصول إلى أعلى مستوى.

(٦) التعليم مدى الحياة: Life Long Learning

تبدأ الجودة وتنتهى بالتدريب فعندمـا تدرك أن الأفراد يغيرون ما يفعلونه من أشياء، فيجب مـدهم بالوسائل الضرورية لتغيير ما يسعـون إليه من عمليات حيث يدعم التدريب الأفـراد بالوسائل والأدوات الضـرورية لتحسـين ما يقـومون به من أعمال.

(٧) القيادة فى التعليم: Leadership in Education

تعتبر القـيادة فى التعليم مسئولية الإدارات لتوجـيه العمل؛ لذا ينبغى على المديرين فى التعليم أن يطوروا رؤى ومهـام المدرسة والمنطقة الواقعة فـيها أو المراكز التى ترتبط بالأقـسـام، ويجب تدعـيم هذه الآراء من قـبل المعلـمين والأعـضـاء والتلاميـذ وأولياء الأمور والإداريين بحيث تتداخل تـلك الآراء. وينبغى أن تعمل الإدارة على تنفيذ العمل وممارسة مبادئ الجودة.

(٨) التخلص من الخوف: Eliminate Fear

يؤدى إزالة الخوف داخل المدرسة إلى حث الأفـراد على أداء عملهم بكفاءة وفاعلية بهدف تحـسين المدرسة، وهذا بدوره يخلق بيئة تشجع الأفراد على التـعبير عن آرائهم بحرية بحيث يتم القضاء على الخلافات والصراعات داخل التنظيم.

(٩) إزالة معوقات النجاح: Eliminate the Barriers to Success

تعتبر الإدارة مسئولة عن كسـر الحواجز التى تحول دون تحقيق النجاح فى العمل داخل الأقسـام والتعليم الخـاص وقسم الحسـابات والخدمات الغـذائية، والشـئون الإدارية، والمناهج المتطورة، والبـحث العلمى من خـلال العمل بروح الفـريق عن طريق وضع استراتيجية ديناميكية، **هى الانتقال من المنافسة مع الجماعات الأخرى إلى التعاون معـها، الانتقال من قرار الخسارة والمكسب إلى قـرار المكسب بالمكسب، الانتقال من العـزلة عن حل المشـكلات إلى المشـاركـة فى حلهـا، والانتـقـال من المحـافظة على المعلومات إلى المشاركة، والانتقال من مقاومة التغيير إلى الترحيب به.**

(١٠) خلق ثقافة الجودة: Create a Quality Culture

يجب ألا يعتمد تطبـيق الجودة على فرد واحد فقط أو مجـموعة من الأفراد بل لابد من خلق ثقافة الجودة الذى يعتبر مسئولية كل فرد.

(١١) تحسين العمليات: Process Improvement

لا توجد عمــلية كاملة ولهذا فــإن تطبيق طريقة ما يتطلب المســاواة والعدالة بدون تحيز. ومــن ثم فإن إيجاد الحلول له الأولوية عن كشف الأخطاء، والـتعرف على الأفراد والجماعات يساعد على التغيير والتحسين المستمر.

(١٢) مساعدة التلاميذ على النجاح: Help Students to Succeed

لابد من العــمل على إزالة المعوقــات التى تحول بين التــلاميذ، والمعــلمين، والإداريين وحــقهم بالافــتخــار بعملهم، ويجب أن يســتغــرق الأفراد فى العــمل ووظائفهم بطريقة جيدة بحيث تتغير مسئولية كل الإدارات التعليمية من الجودة إلى تحسينها.

(١٣) الالتزام: Commitment

يجب أن تسعى الإدارة إلى تأصيل ثقافــة الجودة، كما يجب أن تدعم السبل الجديدة لإنجاز الأشياء والمهام فى نظم الجودة داخل نظام التعليم. ويجب أن تنتقى الأهداف والغــايــات عن طريق توفيــر الوســائل الملائمة لتــحقــيق تلك الأهداف. فالهدف السامى هو «افعل بطريقــة صحيحــة من أول مرة» (Do It Right The First Time)، وغــالبأ مــا يصاب المــوظفون بالإحــباط عندمــا تعــجز الإدارة عن فــهم مــشكلاتهم التى تحــول دون تحقــيق الهدف أو عندمــا لا تهــتم الإدارة بقدر كــاف بكشف هذه المشكلات.

(١٤) المسئولية: Responsibility

حيث ينبغى تشجيع الأفراد فى المــدرسة على العمل من أجل تحقيق الجودة، وهذا يدل على أن التغيير هو مهمة كل فرد.

تعليــــق:

لقد انتقل مفهوم الجودة من مجال الصناعة إلى التعليم وقد ساعد ذلك على تدعيم العلاقة بين الأسرة والمجتمع والمدرسة. يرى كل من «ووتــسن و مودجيل» Watsin & Modgil أن هناك العديد من المفــاهيم والطرق لتطبيق إدارة الجــودة فى التعليم. ويستند هــذا الرأى على الافتراض أن التــعليم يتكون من عمليــات مختــلفة والتى

يسهل تحسينها من خلال إدارة الجـودة بحيث تشمل النظام التعليمى كله من هيكل وسياسات وإجراءات والمشاركين فى بيئة فعالة[١] ويعرف كل من «نافرتنم وأوكونر» Navartnam & O'connor الجودة بأنهـا مجمـوعة من المفاهيم والاسـتراتيجـيات والأدوات والمعتقدات والممارسات التى تهدف إلى تحسين جودة المنتجات والخدمات وتقليل الخسائر وخفض التكاليف[٢].

للقيادة التـربوية سواء المدرسية أو التـعليمية دور مهم فـى تطبيق الجودة فى التعليم بهدف زيادة فاعلية المدرسة. ولكن ترى «فـاطمة محمد السيد» أنه لا بد أن يتم تطبيق الجـودة فى المدرسة من خلال تنمية اسـتراتيجيات التـنفيذ وأن تنبع هذه الاسـتراتيـجـيات من المـدرسة ذاتهـا فـهى المسئولة عن صـياغـة وتعـديل هذه الاستراتيجيات وذلك على اعتبار أن التغيير يجب أن يحدث من داخل المدرسة ولا يفرض عليها[٣]، ولتحقيق وتطبيق الجودة فى التعليم لابد أن يتم:

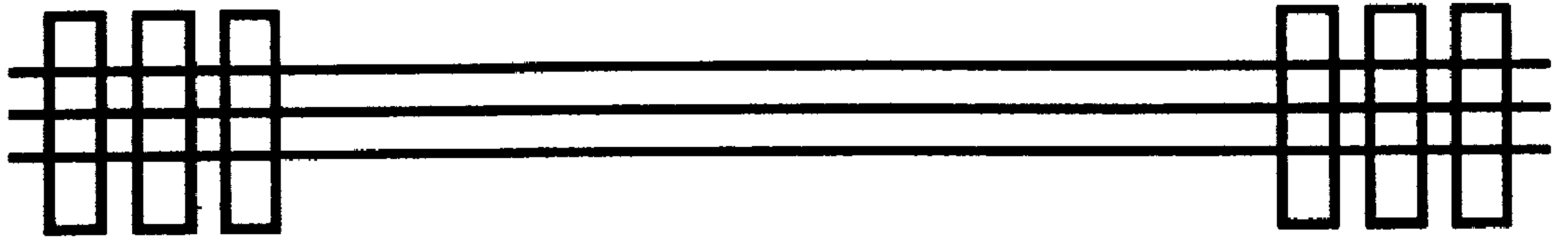
- مشاركة جميع العاملين داخل المدرسة.
- التدريب.
- إتقان العمل.
- تغيير طريقة العمل.
- العمل بروح الفريق.
- الاهتمام بالطالب.

(1) Watsin, Keith, Modgil Sohan: Quality in Education in Educational Dilemmas: Debates & Diversity (Vol. 4) Cassel. 1997.

(2) Navaratnam, K.K. & O'connor. R. Quality Assurance in vocational Education: Meeting the Needs of the Mineties vocational Aspect of Education.45 (2), 1993.

(٣) فاطمة مـحمد السـيد: تطوير إدارة التعليم الـثانوى العام فى مصر فى ضوء بعض الاتجـاهات المعاصرة، صحيفة التربية (ع١)، أكتوبر ١٩٩٥.

الفصل الثاني



التنظيم للجـودة

Organizing for Quality

By: Jerome S.Arcaro

التنظيم للجودة[1]

Organizing for Quality



فى هذا الفصل، سوف نناقش الأنظمة المدعمة التى تتطلبها عملية تطبيق نظام الجودة بنجاح داخل المدرسة. وسوف نراجع عملية غرس أو زرع الجودة فى المدرسة أو المنطقة التعليمية، بهدف الحصول على تأييد ودعم أكبر من خلال تحويل/ تغيير الجودة Quality Transformation. وبمجرد قبول مفاهيم الجودة فى المدرسة أو المنطقة التعليمية يبدأ عمل لجان التخطيط مع لجنة الإرشاد والتوجيه فى تنفيذ الجودة داخل الأقسام على نطاق واسع فى المدرسة. وتركز مرحلة التنظيم للجودة على الهيكل التنظيمى للمدارس التى يجب تطويرها لكى يتم تنفيذها بنجاح عن طريق فرق العمل المتمركزة حول الجودة. فالمناقشة فى هذا الفصل تتمركز حول إيجاد الإدارة الشاملة والمدرسة المتنوعة فى ظل فريق لجنة التخطيط الأولى ولجان قيادة الجودة. ويعتبر فريق التخطيط الأولى هو الأداة التى تستخدمها المدارس وقطاع المدرسة لتجهيز البيئة التعليمية والمجتمع لتحويل الجودة.

وتضع لجنة قيادة الجودة الخطوط الرئيسية للتحويل الأمثل والخطوط الإرشادية لخلق فريق مهام الجودة، ووسائل تنظيم الجودة، والوسائل الفنية لتحسين

---

(1)Quoted From: Quality In Education: An Implementation Handbook.

By: Arcare, Jerome S.

Published Florida: St. Lucie Press, Inc., 1995 .Chapter (8), PP. 73-87

الإدارة، والمعلمين، والنتائج التى يحصل عليها التلاميذ فى المدرسة أو المنطقة التعليمية. وبصفة عامة، فإن فريق مهام الجودة هو فريق متعدد الوظائف الذى يخاطب قطاعا كبيرا من المدارس، بالإضافة إلى التعرف بأعضاء فريقى الجودة. وسوف يتم اقتراح مبادئ الجودة للهيكل التنظيمى الخاص بهذه الفرق، وسوف تساعدنا الأساليب التى تم توصيفها فى هذا الفصل فى بناء أساس قوى للمبادرة بالجودة.

ويمكننا إيجاد الأساس القوى حتى تكون المدرسة جيدة، لتصبح ثقافة معتمدة بصورة أكبر على الأفراد. ويوفر هذا الأساس حركة الجودة على الموارد المطلوبة لتكملة التغيير الثقافى الذى يعتبر ضروريا للنجاح داخل المؤسسة.

يبين الجدول الآتى أهمية التنظيم الجيد الذى يتم تطويره من أجل مرحلة التنظيم للجودة. وسوف يتضح أن هذه المهام المتنوعة يجب تنفيذها على فترات زمنية متتابعة. وتعتمد كل مهمة على الخبرة المكتسبة من المهمة السابقة لها.

مخطط زمنى

المهمة	فترة / زمن المشروع
بناء لجنة التخطيط للجودة.	
تحديد الحاجات.	
التمهيد لأعضاء إدارة المدرسة.	
التمهيد للأعضاء والعاملين.	
التقديم لممثلى الاتحاد.	
العرض على مجتمع الأعمال.	
الالتزام بالجودة.	
اختيار لجنة قيادة الجودة.	
تنظيم لجنة قيادة الجودة.	
وضع الخطط الإرشادية للاجتماع.	
وضع كود للاتصال.	

تطبيق معرفتــك:

تطوير الجــودة:

فى هذا التمــرين، سوف تحدد ما هى البـيانات التى تحتاجهـا لوضع أساس للجودة وستــساعدك البيـانات التى تجمعهـا لتركز جهود مــدرستك والقطاع الذى توجد به على تحسين الجودة لكل العــملية التعليمية. وسوف يتم استـخدام البيانات لتساعدك فى بناء/ عمل تحالف بين قطاعات التعليم، والتجارة والحكومة:

- الخطوة الأولى: تناقش نوع المعلومات التى يحتاجها الأفراد فى مدرستك أو القطاع التعليمى قبل تدعيمهم لبرنامج الجودة.

- الخطوة الثانية: تطوير عينة الاسـتبيان التى ربما تسـتخدمه مدرسـتك لجمع البيانات المطلوبة. وتحديد كيفية جمع المعلومات.

- الخطوة الثالثة: مناقشة نتائج فريقك مع الجماعة كلها.

- **تحديد متطلبات النجاح: Determining the Requirements for Success**

من الوظائف الرئيسية للجنة التخطيط الأولية هــو توضيح الحقيقة بأنه توجد حاجة لتغيير طريقة تنفيذ الأشياء. وهذه الحاجة تعتبر بمثابة أمر ضرورى وهى كيفية تحسين الجودة التعليميــة، على الرغم من أن كثيرا من الأفراد يرون أن ذلك يتوقف على المجـتمع وليس التـعليم. ويجب جـمع البيـانات لتدعـيم الموظفين ومحـيط المدرسة حيث يمكن تحسين الجــودة التعليـميـة. ومن هنا تصبح هذه المسـألة بؤرة اهتمام الأفراد.

وعلى سبـيل المثال قــام «ماين» Main فى إحدى المدارس الثـانوية الفنية فى المنطقة الثالثة بعــمل تحليل تفصيلى للحاجات لتحديد المناطق التـعليمية التى يمكن تحسينها. وقد قامت لجنة التخطيط بإرسال مسح شامل واستبيان لكل طالب تخرج من الجامــعة فى السنوات الخــمس الأخيرة. وقــد طلب من الطلاب تقيـيم جودة التعليم الذى قــاموا بتحصيله. وكــذلك طلب منهم الإجابة عن مدى استــخدامهم للمهارات التى درسوها فى هذه المدرسة، وذلك لتقييم خبراتهم مع هؤلاء العاملين وقد سُئل الموظفون عما تمد المدرسة العاملين بالمال المتاح من المجتمع.

وأخيراً، قامت اللجنة بالاستعانة بالطلاب حديثى التخرج والطلاب الدارسين لتحديد مفاهيم عن المدرسة حيث تم سؤالهم عن تقييم جودة البرامج التى تمدهم بها المدرسة، وعما يجذبهم إلى المدرسة. وقد تم سؤال آبائهم: «هل لديهم وعى بالبرامج التى تقدمها المدرسة لأبنائهم؟» وبالتالى ينبغى عليهم تقييم الجودة التعليمية فى هذه المدرسة.

وقد نسق الفريق المعلومات بعد تجميعها وتم إعداد بروفيل للجودة بهذه المدرسة، وقد كان عدم وعى ممثلى المجتمع بهذه البرامج بمثابة صدمة للجنة التخطيط، ولكن فى نفس الوقت اهتموا بحقيقة أن خريجى هذه المدارس لم يكونوا على استعداد تام لدخول سوق العمل على الرغم من أن قلة منهم يعملون فى نفس المجال الذى درسوا فيه قبل التخرج. وخلاصة القول، لم تشبع البرامج المقدمة لهؤلاء الطلاب حاجاتهم.

- عرض لائحة المدرسة: Presentation to the school board

يجب أن تقدم لجنة التخطيط الأولية نتائج أبحاثها إلى إدارة المدرسة الممثلة من المجتمع المحلى. وفى المدرسة الثانوية الفنية تم الاستعانة بلجنة التخطيط لوضع اللائحة ولتدعيم برامجها. ويشارك أعضاء إدارة المدرسة فى توضيح سبل تحسين جودة التعليم. لقد استطاعت اللجنة جذب قطاع كبير من الأفراد لبرنامج الجودة. حيث تعدّ المدرسة خريجها للاندماج بصورة كبيرة فى العمل. ويتطلب ذلك أن تطور المدرسة المناهج التى يتم تدريسها بحيث تتماشى مع متطلبات وآليات سوق العمل الحر.

- لجنة قيادة الجودة: Quality Steering Committee

إن لجنة قيادة الجودة أو فريق التخطيط الأولى، كما يطلق عليه فى قطاعات عديدة، والتى تم تحديدها بواسطة فريق التخطيط، قد أكملت جميع أنشطتها بواسطة لجنة قيادة الجودة والتى تتضمن أعضاء هيئة التدريس والمديرين، وممثلى الحكومة، وقادة المجتمع والآباء والطلاب. وتساعد لجنة قيادة الجودة فى بناء حلقة وصل بين التعليم والعمل والحكومة، فهى تسمح بمشاركة أكبر فى عملية التعليم

عن طريق التلاميذ والآباء، وتحاول منع أى شخص أو مجموعة أشخاص يسعى لإفساد البرنامج. وتفرض الجودة على الأفراد القيام بأنشطة مختلفة. ولسوء الحظ لا يستطيع بعض الأفراد التغيير، وآخرون لا يريدون أن يتغيروا ؛ وهؤلاء الأفراد سيبذلون قصارى جهدهم للقضاء على الجديد.

- المهمة: Task

١ - يحدد منسقو الجودة الشاملة الأدوار والمسئوليات من خلال لجنة قيادة الجودة ويتم فحصها بواسطة المدير وممثلى هيئة التدريس.

٢- منسقى T.Q.M (المشرف العام) وأعضاء هيئة التدريس فئات ممثلة لعضوية لجنة قيادة الجودة.

٣- دعوة المراقب لممثلى التعليم والعمل والمجتمع للدخول فى لجنة قيادة الجودة، ليعرف الحاضرون ما هو متوقع منهم ومدى فائدته للتعليم.

٤- تدار المقابلة الأولى للجنة قيادة الجودة ويتار رئيس اللجنة والمسجل.

٥- وضع الخطوط الإرشادية للمقابلة.

٦- قبول الكود التنظيمى للاتصال.

٧- بناء العملية لاختيار مشروعات الجودة.

- اختيار قائد الجماعة: Team Leader

عادة يتم اختيار قائد الجماعة عن طريق الانتخاب من قبل الأعضاء. ونجد هنا خطأ شائعا وهو أن أكثر الأشخاص شعبية هو الذى يتم اختياره ليكون القائد، ومن المهم أن نتفادى هذه الطريقة الخاطئة فى عملية الاختيار، لأنه ربما لا يكون هذا الفرد هو الشخص المناسب الذى يقدر على قيادة الجماعة. فلابد أن يتمتع القائد بمهارات قيادية معينة ويكون قد سبق له أن قام بهذا الدور بنجاح من قبل. فلا بد أن يكون لديه خبرة فى استخدام الأساليب الحديثة ومزود بآليات الجودة، وقادراً على حل المشكلات.

- مسجل الجماعة: Team Recorder

لقد نجحت جمـاعة الجودة فى أداء مهمتـها فى حل المشكلة، وهذا ما تؤيده التعليقـات المتكررة التى قد نسمعها من المـدرسة. ولكنه لا يوجد لديه وقت لكى يوثق ذلك. ونجد أن الوظيفة الأساسية لجمـاعة الجودة هى تطوير قاعدة الخبرة التى يشترك / يساهم فيها أعضاء المدرسة مع أفراد آخرين من المنطقة التعليمية. ولذلك على الجماعة أن تختار الشخص الذى يعمل كمسجل للجماعة وتتمثل مسئولية هذا الشخص فى أنـه يجب عليه تسجـيل كل دقيـقة فى الاجتـماع، وإعـداد الجداول الخاصة بكل الاجتماعـات، ويدون كيف تم حل المشكلة بواسطة الجماعة، ويدون أيضاً الأدوات التى تم استخدامها، والمشكلات التى واجهتهم، والفوائد التى عادت على المدرسة، والطلاب وهيئة التدريس والمجتمع ككل.

تطبيق عملى:

كيفية تأسيس لجنتك القيادية:

فى هـذا التمـرين، يمكنك اختـيار الأشخـاص الذين تود مشاركـتهم في اللجنة. وقـد تم اخـتيار بعـض الأفـراد من هيئـة التدريس للمـشاركـة فى اللجنة ويتم تعـينهم من قـبل اللجنة، ويمكنك تحـديد الأعـمال التى سـوف يؤدونها.

الخطوة الأولى: تعيين ممثلين لقيادة اللجنة بحيث يقومون بالعمل على نطاق واسع فى المدرسة أو المنطقة التعليمية.

الخطوة الثانيـة: تحـديد كيـفـية تعـيين هؤلاء الأفـراد، بمعنى مكانتـهم، الانتخاب، التعيين.

الخطوة الثالثة: أن تناقش النتائج النهـائية التى توصلت إليها الجـماعة ويتم هذا فى وجود جميع الأفراد.

- لجنة قيادة الجودة: Quality Steering Committee

- دليل الاجتماع: Meeting Guidelines

يجب على كل جماعة وضع الخطوط الإرشادية حتى تستطيع أن تحكم كل نشاطات واجتماعات الجماعة. وعدم قدرة أعضاء الجماعة على بناء الثقة فيما بينهم يُعد من أهم الأسباب التى تؤدى إلى فشل تحقيق الجودة، وينبغى أن تشجع جماعة الجودة المشاركة والتعاون فيما بينهم وبين كل القائمين على العملية. وكلما كان هناك مستوى عال من الثقة بين أفراد الجماعة؛ أدى ذلك إلى جماعية الفريق. وفيما يلى بعض الإرشادات لاجتماعات إدارية ناجحة :

- مكان الاجتماع: Meeting Location

لابد من إعداد جدول ملائم لموقع الاجتماع. والتأكد من أن الموقع أو المكان مجهز بالإمكانيات اللازمة، وهذا يتم قبل بدء الاجتماع بوقت كاف. كما يجب تحديد التاريخ والوقت الخاص بالاجتماع بحيث يكون مناسباً لكل فرد من الجماعة، وقد يثير موعد الاجتماع جدلاً كبيرا، فهناك رأى يقول أن يتم عقد الاجتماع أثناء اليوم الدراسى، وآخر يرى أنه يجب عقده بعد انتهاء اليوم الدراسى. وتود الجماعة معرفة من سوف يدفع لهم أجرا عن هذا الوقت. وعموماً نجد أن هذه المسألة تحث المتخصصين فى التعليم على استثمار الوقت لخلق بيئة متخصصة تدعم وتساند قيمهم ومعتقداتهم. فإذا لم يفعلوا فإن آخرين سوف يتم تكليفهم بهذا العمل، وقد لا يناسب الحل الذى تصل إليه الجماعة.

ومن هنا فلابد من المشاركة فى حل المشكلة من جانب كل الأفراد طلابا، ومعلمين، ومنطقة تعليمية، بجانب ذلك المدرسة وفى نهاية هذا التمرين يتحدد كل ذلك ويجمع فى جدول ومجموعات مما يفيد فى حل المشكلات.

- حضور الاجتماع: Meeting Attendance

على الجماعة الالتزام بحضور الاجتماعات، على الرغم من وجود أى أسباب قد تحول دون ذلك، وفى حالة عدم القدرة على الحضور، ينبغى أن يبلغ القائد بهذا، وإذا لم يحضر فعليه أن يوافق ويقبل أى مهمة يتم تكليفه بها فى الاجتماع من قبل الجماعة وإذا تكررت حالات غيابه، فحينئذ يتم الاستغناء عنه، وإخلاء طرفه فى الجماعة ويتم استبداله بغيره عن طريق الانتخاب.

- الاستعداد والتأهب: Promptness and Attention

لابد وأن يبدأ كل اجتماع فى الوقت الذى تم تحديده وكذلك ينتهى فى الموعد السابق تحديده. وعلى كل الأعضاء إعطاء الاجتماع الاهتمام الكامل وعليهم عدم الارتباط بأى مهام أخرى أثناء الاجتماع. ولا يتم السماح بأى اتصالات هاتفية إلا فى حالات الطوارئ. ويجب التقليل من النزاع بين الأعضاء حول الاختلاف فى وجهات النظر ويجب تحديد فترة الاستراحة وإعدادها قبل البدء فى الاجتماع.

- برنامج وجداول العمل: Agenda and Minutes

يجب على المجموعة كلها الموافقة على برنامج العمل للاجتماع القادم مسبقاً، وهذا يتم الاتفاق عليه فى نهاية كل اجتماع. ويجب تسجيل كل اجتماع والاحتفاظ بمذكرة لكل اجتماع على حدة. ويجب إرسال مذكرات الاجتماع السابق وكذلك جدول الأعمال لجميع الأعضاء، وذلك فى مقدمة كل اجتماع. ويجب أن تعكس هذه المذكرات المهام التى تم تخصيصها لكل عضو فى الجماعة. ولابد وأن يحتفظ مسجل الجماعة بملف مركزى ورئيسى، ويتم وضع كل مذكرات اجتماعات الجماعة فيه، وهذا الملف يجب - أيضاً - أن يحتوى على تقارير المشروع وتسليمها باليد لكل فرد من الجماعة.

- الأدوار والمسئوليات : Roles and Responsibilities

كما هو معتاد عليه فإن تخصص الجماعة لكل عضو فيها مهام محددة، ومع ذلك قد توجد مهام أخرى بجانب الواجبات المنتظمة التى يقوم بها الأعضاء. وهذه المهام يجب تحديدها لكل فرد فى بداية الاجتماع. وعلى سبيل المثال، فإن جماعة الاجتماعات فى إنجلترا تطلب شايا بعد الظهر. ولهذا نجد أن هناك شخصا مسئولا عن وجود الشاى والتأكد من توفره لجميع الأعضاء.

- تقويم مهارات الفريق: Team Skill Assessment

وهنا تحدد خبرات كل عضو فيها، وهذا يتم قبل البدء فى عملية حل المشكلة؛ لأن هذا سوف يمكن الفريق من الحصول على المصادر الخارجية التى تساعد على حل المشكلات. على سبيل المثال، فى واحدة من أعلى المدارس نجد

أن تطور معلومات الموارد الاقتصادية التى تحصل عليها من المجتمع. وتتألف الجماعة منها من ممثلين أو نواب عن المدرسة، والفرقة التجارية، والمجتمع والطلاب أو من خلال تطوير قائمة الخبرة التى تتعلق بكل عضو من الجماعة قد تدرك افتقار البعض منهم للخبرة فى مهارة استخدام الكمبيوتر. ونجد أن المصادر الخارجية من أهم وأفضل المصادر لإتمام المهام.

- متطلبات المصادر: **Resource Requirements**

وهى من أهم القضايا التى دائماً يتم إغفالها عند البدء فى عملية حل المشكلة، ويجب على الجماعة أن تطور من قائمة المصادر التى يتم الاستعانة بها عند حل المشكلة. ومن أهم مفاتيح الأدوار لقيادة لجنة الجودة هى أن يتم تزويد جماعة تحسين المصادر التى تساعدهم فى أداء وظائفهم والشكوى الرئيسية التى قد نسمعها من فريق التطوير، هى أن لجنة القيادة لا تشبع حاجاتهم ولا تمدهم بالعون أو المساعدة بطريقة منتظمة، ولجان القيادة تشكو هى الأخرى من عدم إمدادها ببلاغ وافٍ من فرق التحسينات كما تتطلبها المصادر.

- جدول المشروع: **Project Schedule**

يجب على الجماعة أن تُعد جدول المشروع مسبقاً قبل البدء فيه، وهذا يمكن كل عضو من أعضاء الجماعة بأن يحتفظ بنسخة منه فى مفكرته، وهذا سوف يساعد الإدارة لكى تدرك العمليات التى سوف تستخدمها الجماعة عند حل المشكلة. مما يمد الجماعة بمعالم خاصة وأهداف معينة ومنها تقيس مدى التقدم. وتنمية وتطوير جدول المشروع يساعد الجماعة لكى تكون فعالة وتقلل من الجهود الضائعة وتوفر الكثير منها.

- الاتصال: **Communication**

يجب على الجماعة أن تحدد الوسائل التى عن طريقها يتم الاتصال بالآخرين، عن طريق الاتصال يتم تلخيص كل نشاطات وأعمال الفريق ذاته. ومن خلال الاتصال يستطيع أعضاء المدرسة والمنطقة تبادل التعليقات مع الآخرين وإخبارهم بكل النشاطات. ومن أهم أعمال الجماعة هى أن تقدم تقريرا عاما بكل النشاطات. والتركز على تزويد الآخرين بالمعلومات المهمة.

تطبيق عملى:

كيفية تأسيس لجنتك القيادية:

فى هذا التمرين، أنت سوف تؤسس العمليات التى سوف تستخدمها جماعة الجودة. فالموافقة المبدئية على البنية أو الشكل سوف تمنع وجود أى نزاعات أو صراعات بين الجماعة، وسوف يؤكد على أنه ليس هناك فرد واحد بعينه يستطيع أن يتحكم فى جودة التحويلات.

الخطوة الأولى:

- تحديد المميزات للفريق الفعال وتحديد الدليل الذى عن طريقه سوف تعمل الجماعة.

الخطوة الثانية:

- تطوير الدليل الإرشادى الذى يوجه فريق الجودة، مع تذكر، أن كل مدرسة لها ثقافتها وأن بعضا من هذه الأدلة، ربما لا يتناسب مع مدرسة معينة من هذه المدارس.

الخطوة الثالثة:

- مناقشة جماعتك بالنتائج التى تم إحرازها مع كل مجموعة .

تعليق:

يحتاج التنظيم للجودة إلى تحقيق التعاون داخل المدرسة بين كل من الإدارة والعاملين؛ لأن ذلك سوف يساعد على تحقيق الجودة الضرورية للعملية التعليمية. فقدرة مدير المدرسة على تكوين فرق عمل داخل المدرسة متمثلة فى لجنة قيادة الجودة، لجنة التخطيط للجودة، ولجنة مراقبة الجودة، حيث تقوم لجنة التخطيط بعمل مخطط زمنى للبرنامج الذى يتم وضعه بهدف عملية التحسين، وذلك فى ضوء توقعات الطالب حيث ينبغى التركيز على إشباع حاجات الطلاب. بالإضافة

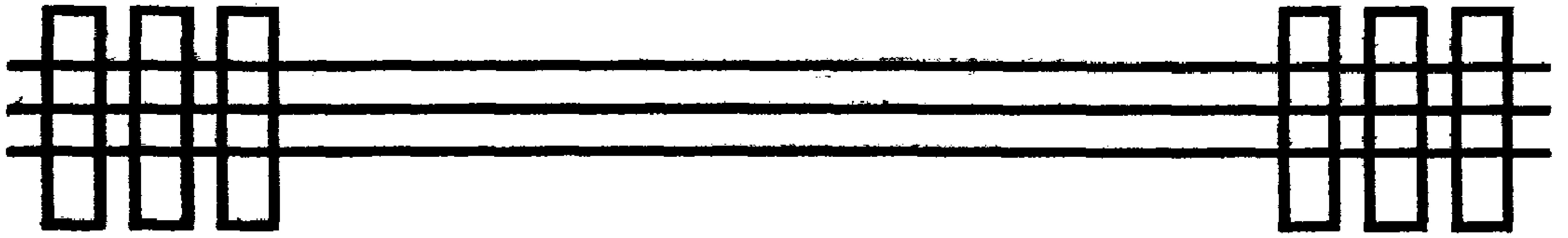
إلى إعدادهم إلى الدخول إلى سوق العمل، وهذا لن يتحقق إلا من خلال تدريب المعلمين ومشاركة الإدارة التربوية والاتساق بين أهداف العاملين وأهداف المدرسة.

أما بالنسبة للجنة/ فريق قيادة الجودة فينبغى أن يعمل على تطبيق أدوات وأساليب الجودة بهدف تحسين النتائج النهائية للمدرسة. ويتحقق ذلك من خلال الفريق متعدد المهام داخل المدرسة Multi - Tasks - Team والفريق متعدد الوظائف Multi - Functional Team. وجدير بالذكر أن عمليات التحسين يجب أن تشمل الهيكل التنظيمى والتغيير فى ثقافة المدرسة لأن التغيير المعرفى فى قيم ومعتقدات الأفراد يسهل عمليات التحسين المستمر.

ويمكن تلخيص أهم أفكار هذا الفصل فى النقاط التالية :

- الدعوة إلى تجويد التعليم من خلال الإدارة والعاملين بها وكذلك هيئة التدريس والطلاب.
- أن اختيار قائد الجماعة لابد وأن يكون بناءً على مهاراته القيادية وقدراته وليس على شعبيته أو صيته.
- أن تعقد اجتماعات وتناقش فيها الأمور المتعلقة بالمدرسة ويتم تسجيل هذه الاجتماعات.
- الاهتمام بمكان الاجتماع والتشديد على الحضور وإعداد الجداول والمذكرات الخاصة به وبالاجتماعات السابقة.
- توزيع الأدوار والمسئوليات بحيث يدرك كل فرد لدوره مع إسناد مهام أخرى إليه وتقبله لها.
- تقييم مهارات الجماعة ومعرفة الالتزام والجهود التى تقوم بها.
- الحث على الاتصال واستخدام مهارات وأساليب حديثة فى الاتصال بالآخرين.

الفصل الثالث



تكلفة الجـودة

Cost of Quality

By: Jerome S.Arcaro

تكلفة الجودة[1]

Cost of Quality



لقد أوضحنا فى الفصول السابقة ماهية الجودة، ومدى أهمية تطبيق فلسفة الجودة فى التعليم. وسوف يكشف هذا الفصل الخسائر الحقيقية الناجمة عن عدم تطبيق الجودة فى العمل. فغالباً ما يمثل هذا المفهوم صعوبة عند تناوله بالنسبة للتربويين. ويعتقد الكثير من التربويين أنه لا يمكن الربط بين تلك الخسائر وبين الجودة البسيطة فى التعليم. وذلك فى مدارسهم مثل تطبيق البرامج الشاملة للجودة.

ولسوء الحظ فإنه عند تنفيذ الأشياء الخاطئة بطريقة سليمة والعكس، فلا بد أن يكون هناك خسائر فى النظام التعليمى، وتتضمن هذه الخسائر: المصادر المفقودة، والفرص الضائعة للتأثير فى الطلاب والاستخدام السيئ للميزانية، وعدم الرضا الوظيفى، ونقص الطموح لدى الطلاب، وفقد الدعم من قبل المجتمع، وبالفعل سوف يؤدى كل مشروع إلى عمل مدخرات من التكاليف المباشرة وغير المباشرة، فتكلفة المدخرات المباشرة هى الممثلة بالقيمة الحقيقية للدولار والتى تعتبر صعبة القياس. فعلى سبيل المثال، المعلم الذى ينفق ٣٠٠ دولار فى (طباعة) مادة علمية لفصله، فعندما يستطيع المعلم تخفيض التكلفة إلى ٢٥٠ دولارا، فهذا بالفعل توفير مباشر للتكلفة، وبالتالى ينعكس ذلك على الميزانية العامة.

---

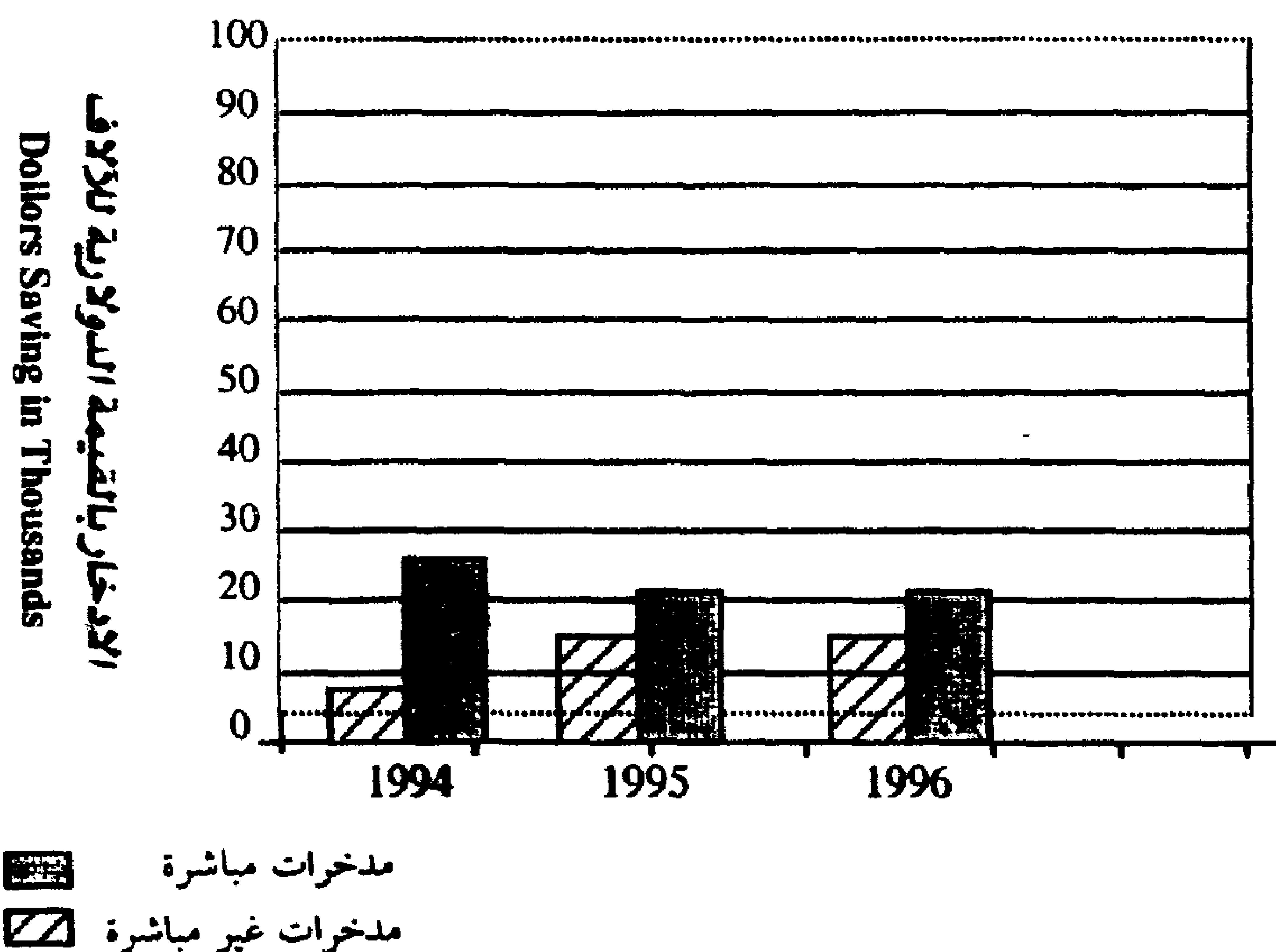
(1) Quoted From: **Quality In Education: An Implementation Handbook**.

By: Arcare, Jerome S.

Published: Florida St. Lucie Press, Inc., 1995 . Chapter (13), PP. 147-151.

ويميل الأفراد إلى التغاضى عن النظر للمدخرات غير المباشرة فهى صعبة القياس ولكنها بنفس درجة أهمية المدخرات المباشرة، فعلى سبيل المثال يستغرق أعضاء هيئة التدريس مبدئياً فى إعداد ميزانية الرواتب ثلاث ساعات، وإذا تم إلغاء دور واحد منهم فى هذه العملية، فهذا يوفر فى التكلفة المباشرة ؛ لأن هذا الفرد بالطبع سيؤدى عملا آخر مفيدا ويتضح التوفير هنا فى صورة قيمة الثلاث ساعات والتكلفة غير المباشرة التى تساعد المدرسة والإدارة لتصبح أكثر إنتاجية، والرسم البيانى الموضح والخاص بمدخرات تكاليف الجودة المبدئية، يستخدم لتوثيق مدخرات التكاليف المباشرة وغير المباشرة فى هذه المقاطعة، ويوضح الرسم المدخرات الشاملة بالقيمة الدولارية فقط ولم يتضمن المشروعات فى هذه القائمة ولا الأفراد المشاركين فى فريق العمل قد تم تحديدهم، ولم يتم توضيح المساهمات الفردية للمشروع وكذلك الأقسام التى ساهمت فى هذه المشروعات.

وفى هذا المثال، تتبع الإدارة مسار مدخرات التكلفة لمدة ثلاث سنوات، وعموماً يتم تحديد المدخرات فى السنة الأولى للمشروع، وهذا بدوره يؤدى إلى فوائد ربحية فى السنوات القادمة، وليس من الضرورى التخطيط لمدخرات التكلفة المستقبلية للإدارة أو للمقاطعة. ويوضح الرسم البيانى الفوائد المالية للجودة بالنسبة للمدرسة أو المقاطعة.



- شبكة تطبيق الجودة: Quality Application Grid

لا يمكن تطبيق الجودة فى خطوات عمل كل فرد، ولكن يمكن تقسيم العمل إلى أربعة أقسام هى:

١- حتمية تطبيق العمل Must Do.

٢ - الأولوية أو الأفضلية Priority.

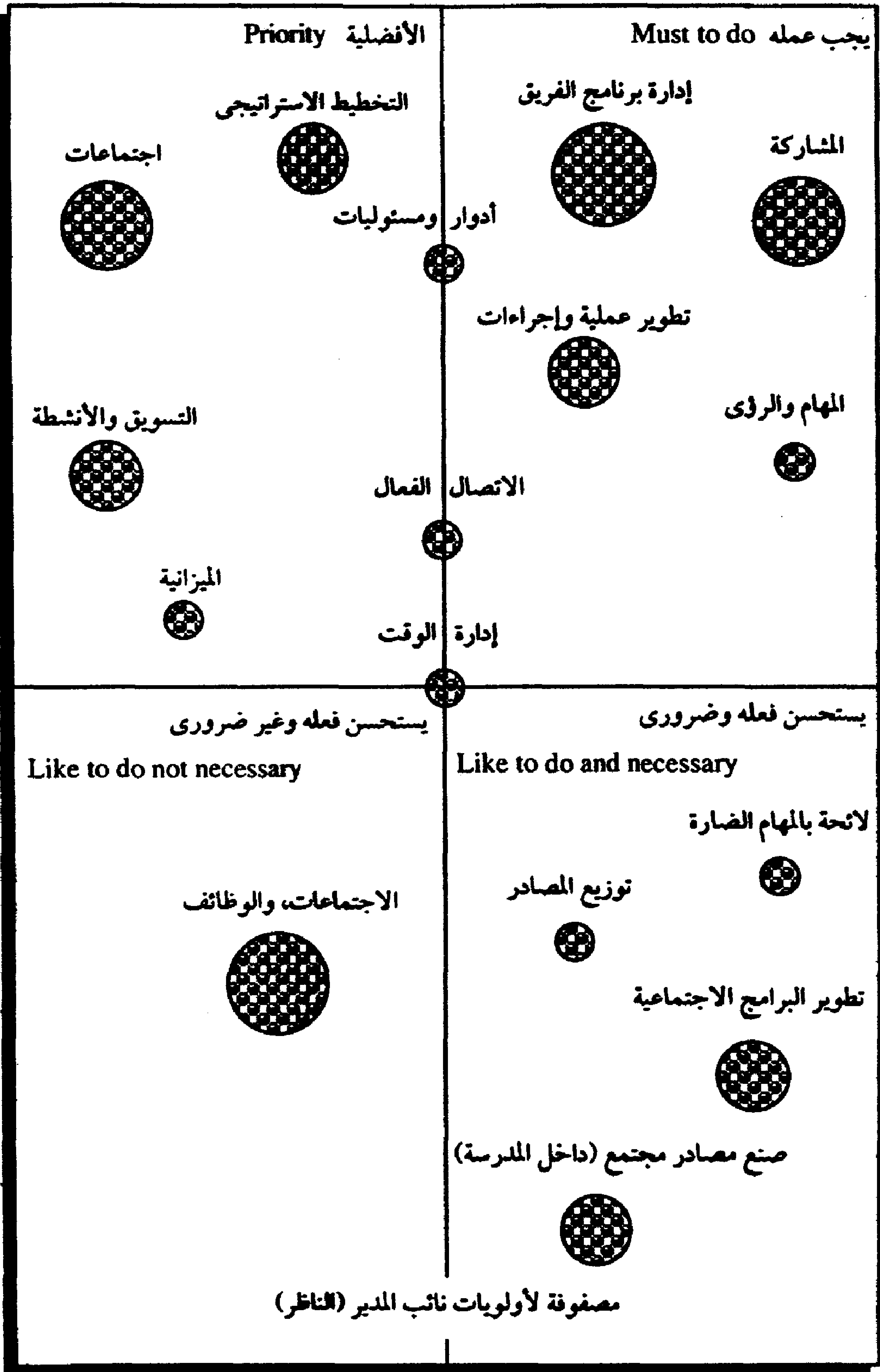
٣- عمل مستحب تنفيذه إلزامى Like to do and Necessary.

٤ - عمل يجب فعله، ولكنه غير إلزامى Like to do and Not Necessary.

وقد تم تطوير شبكة تطبيق الجودة فى الصفحة القادمة بواسطة جامعة «ساندويل» Soundwell فى بريستول Bristol بإنجلترا لتحديد أى قسم من العمل يجب أن تطبق الجودة، ويقوم هذا النظام بتنفيذ العمل فى جزء من الأجزاء الأربعة، وتحدد كمية المصادر التى تكون مطلوبة لإتمام وإكمال كل جزء. ولا تعتبر المصادر التعليمية محدودة؛ ولهذا ينبغى أن نتوخى الحذر فى تحديد المصادر الصحيحة وتوجيهها إلى الأعمال الصحيحة، فموارد كثيرة قد تضيع أو تهدر، ثم توجه إلى عمل مخالف لها، وهذه الخسائر يمكن تجنبها عن طريق استخدام شبكة تطبيق الجودة.

- فى أى جزء يجب تطبيق الجودة:

تعمل الجودة فى الجزء الخاص بالأفضلية فقط، وليس فى أى جزء آخر، وأى محاولة لتطبيق مبادئ الجودة فى الأجزاء الأخرى ستكون بدون جدوى. وجدير بالذكر أن تطبيق الجودة فى الجزء الخاص بالحتمية صعب المنال؛ لأن الوقت غير متاح لتخطيط أو تطبيق الجودة. ومن هنا يجب تكملة المهام فى هذا الجزء بقدر الإمكان. وهناك ضغوط قد فرضت على هذه الأقسام. فعلى سبيل المثال، فى إحدى مدارس المقاطعة تم التخطيط لعملية تدريب شاملة لجميع هيئة العمل والتدريس بها أثناء الأسبوع الأول من الفصل الدراسى الجديد، وقد التزم فريق التدريب لهذه المقاطعة بالعمل فى يناير، وقد بدأ الفريق العمل فى برنامج التدريب قبل بدء الفصل الدراسى بأسبوعين، وذلك لأنهم كانوا يواجهون موعداً لا يمكن تجاوزه، والذى يعتبر بمثابة القوة المحركة لهم. ولا يمكن اعتبار الجودة مشكلة بل تكمن المشكلة فى تنفيذ المهام.



مصفوفة لأولويات نائب المدير (الناظر)

تمرين تطبيقي:

يجب عمله **Must Do**	**الأولوية** **Priority**
مستحب عمله و ضروري Like To Do - Necessary	**مستحب عمله وغير ضروري** Like to Do - Not Necessary

تعليـــق:

يرى كل من «مـورجـاترويد» Murgatroyed و «مـورجـان» Morgan أن أحـد معـوقات تطـبيق أسلوب الجـودة الشاملة في المدارس هو ضــمان المكاسب المالـية والخدمـات، ويرجع ذلك إلى عدم سعى المؤسـسات التعليـمية إلى تطبـيق الجودة داخل المدارس والانتظار لحين تدفـعهم ظـروف التسـويق والظروف المالية ومـا إلى ذلك. وكذلك فـإن سوء إدارة الوقت أحد هذه الأسـباب حيث تسـعى إلى اتخاذ استراتيجية دون النظر إلى النتائج التى أدت إليها الاستراتيجية الأولى. وقد ينعكس ذلك على الكفاءة والطريقة التى تـدار بها المؤسسات التعليمـية؛ لذا ينبغى أن نضع فى اعتـبارنا أن الربط بين التكاليف والخـسائر وبين تطبيق نظام الجـودة شىء ضار بالمؤسسات التعليمية[١].

---

(1)Murgatruyed Stephen, & Morgan Colin; **TQM and the school**, Philadelphia: Open University press, 1994 p. 188.

ويضيف «ماير» Mayer أن التركيز على الفرق التى يتم تكوينها من العاملين داخل المدارس دون تدريبهم على الأساليب الحديثة، وحثهم على العمل ربما يؤدى إلى مزيد من المشكلات داخلها، ومنها كيف يتم تنمية مهارات هؤلاء الأفراد ؟.

ويرى الكثير من المهتمين بالجودة أنه ينبغى عمل برامج تدريبية للأفراد بحيث يعملون على حل مشـكلات حقيقية داخل المدارس، وهـذا بدوره يخلق ما يسمى بالفـرق متعـددة الوظائف Cross - Functional Teams التى تسـاعد فى تحـقيق أهداف المؤسسة(١).

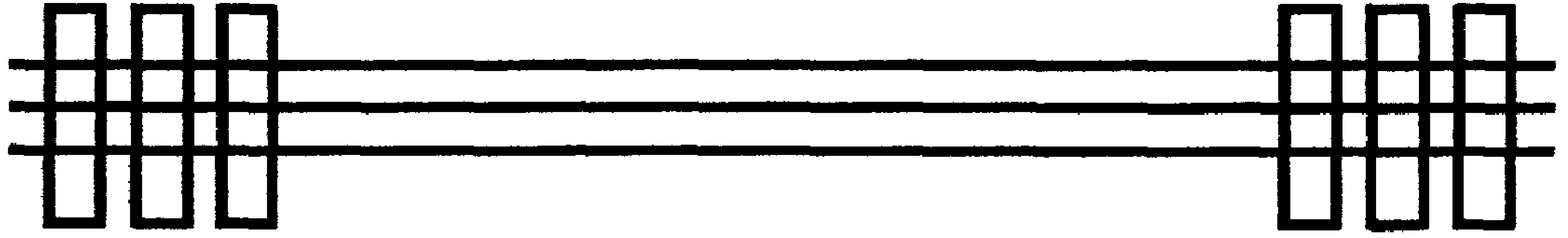
ويرى «ميلى» Maley أن تطبـيق نظام الجودة فى المؤسـسـات التعليـميـة كأسلوب إدارى ليس بالأمر اليسيـر؛ لذا ينبغى أن نركز على جودة التدريس داخل حجرة الدراسة بـغض النظر عن التكلفة التى تتطلبها عمليـة التطبيق. ويضيف أن عملية الإنـفاق والتكلفة ذات أهمية بـالغة مثل إشباع حـاجات الطلاب، ومن هنا يجب أن تعمل الممارسات الحالية على تحقيق الفاعلية للمؤسسة وتكلفة أقل فى آن واحد(٢).

---

(1) Mayer. M.W. and Zucker, L.G. Permanently Failing Organizations. Beverly Hills, CA: Sage. (1989).

(2) Maley Alan: TQM in the world of Academia; Apeper in a seminar of TQM. CDTL, July, 2.

الفصل الرابع



الجــودة الشاملة فى التعليم

T/ Q. M. In Education

By: Jerome S.Arcaro

الجودة الشاملة فى التعليم(١)

T. Q. M In Education



فى هـذا الفـصـل، سيعـرض الكاتب أحـد مفاهيـم الجودة فى الـتعـليم استنـاداً على «أعـمدة الجـود» Pillars of Quality فى نموذج مـدرسة الجـودة الشاملة. والأعمدة هى ركيـزة الجودة، ويقوم بتدعيم هذه الأعمدة التغـيير الثقافى الذى يجب أن تسعى المدرسـة لتحقيقـه من خلال جودة ثقافة المدرسـة، إن تحقيق ثقافة الجودة فى التعليم أو فى أى منظمة، عمل شاق يستغرق ويحتاج وقتا طويلا. ويعبر الدكـتور «إدوارد ديمنج» Edwards Deming على أنها تأخـذ حوالى خمس سنوات حتى تدرك المنظمة أى منافع أو فوائد من جهود نموذج الجودة.

ولسوء الحـظ، أن الخبراء والممـارسين التربويين لا يسـتطيعـون الانتظار لمدة خمسة أعـوام، حتى يدرك الأفراد فوائد الجودة؛ ولهذا فإن العـنصر الرئيسى لهذا المدخل هو تنفيذ الجودة، ويتم ذلك عن طريق تحسين وقياس النظام الذى يتيح لكل المشتغلين بـالتربية التعرف وقـياس القيمـة المضافة لنموذج جودتهـم المبدئية. وهذا يمكن التربويين من قيـاس فاعلية برامج الجودة. وتعمل العـديد من المدارس بسرعة لتغيير بيئتهم من أجل تحسين كل عملية تعليـمية لتحقيق نتائج أفضل أو مخرجات

---

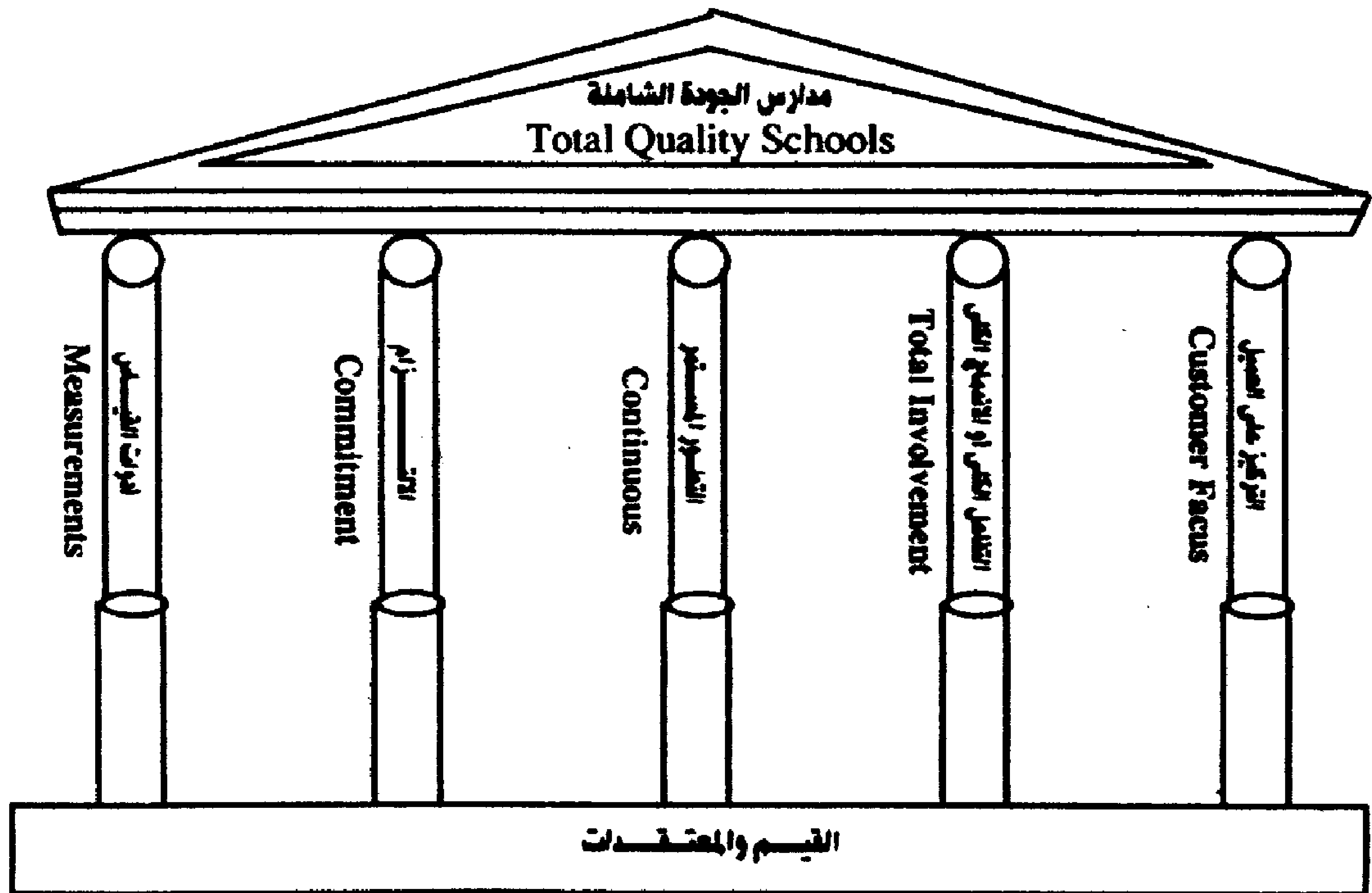
(1) Quoted From: **Quality In Education: An Implementation Handbook.**

By: Arcare, Jerome S.

Published: Florida: St. Lucie Press, Inc., 1995. Chapter (13), PP. 147-151.

وتخفيض التكلفـة. ومدرسة الجودة الشاملة تستند إلى اعتـقاد بأن كل فرد مندمج فى العمليـة التعليمية يكون له قـيم ومعتقـدات متشابهة. مـعظم المهنيين التربويين يدخلون حقل أو مجال التعليم لأنهم يريدون أن يسـاهموا ويشاركوا فى نمو وتنمية الأطفال - ولسـوء الحظ، فإن معتـقداتهم وقيمـهم أصبحت مظلمـة بسبب المناخ الاقتصادى المعاصر وسوء الإدارة لدى العديد من المجتمعات، حتى نماذج مدارسهم تتبع هذه الممارسات لزيادة فاعليتها وتخفيض التكاليف.

وتكوين مدرسة الجـودة الشاملة يتطلب بناء علاقات وثيقـة - متداخلة، مع العمـلاء ويزودنا التعليم بخدمـة تساعدنا علـى حل العديد من المشاكل المهـمة فى المجتـمع فى الوقت الحاضـر. ويجب على الممارسين والمهـتمين بالتعـليم العام أن ينموا طرقا جديدة لتحسين طرق التدريس؛ ولو أن نظام التـعليم الحالى سيستمر أو يحيا. فإنهـا تمثل أزمة حديثة لنظم التعليم للمدارس العـامة اليوم، يجب أن تنهى أولاً فى السيـاق لتزويد المجتـمع بالخريجين الذين يواجهـون التحديات الأكـاديمية والعلمية.



نموذج الجودة الشاملة في المدارس

ويوجد لدى التلاميذ العديد من المشاكل المختلفة. ولسوء الحظ فإن للمدارس مصادر محدودة، وبدلاً من المحاولة لحل جميع مشاكل التلاميذ، يجب على التربويين أن يركزوا على حل المشكلة الحقيقية The Right Problem. ويعتبر تحديد المشكلة الحقيقية واحدا من أهم التحديات التى تواجه المعلمين والمشرفين اليوم، والمشكلة الحقيقية هى التى تعوق أو تمنع التلاميذ من النجاح فى الفصول الدراسية.

- كيف تتعرف على الأداء الممتاز لمدرستك أو لمنطقتك؟

-How would you define excellent performance for your school or district?

- كيف تشارك (تساهم) مدرستك في نجاح التلاميذ والمجتمع ؟

-How does your school or district contribute to the success of the student and society?

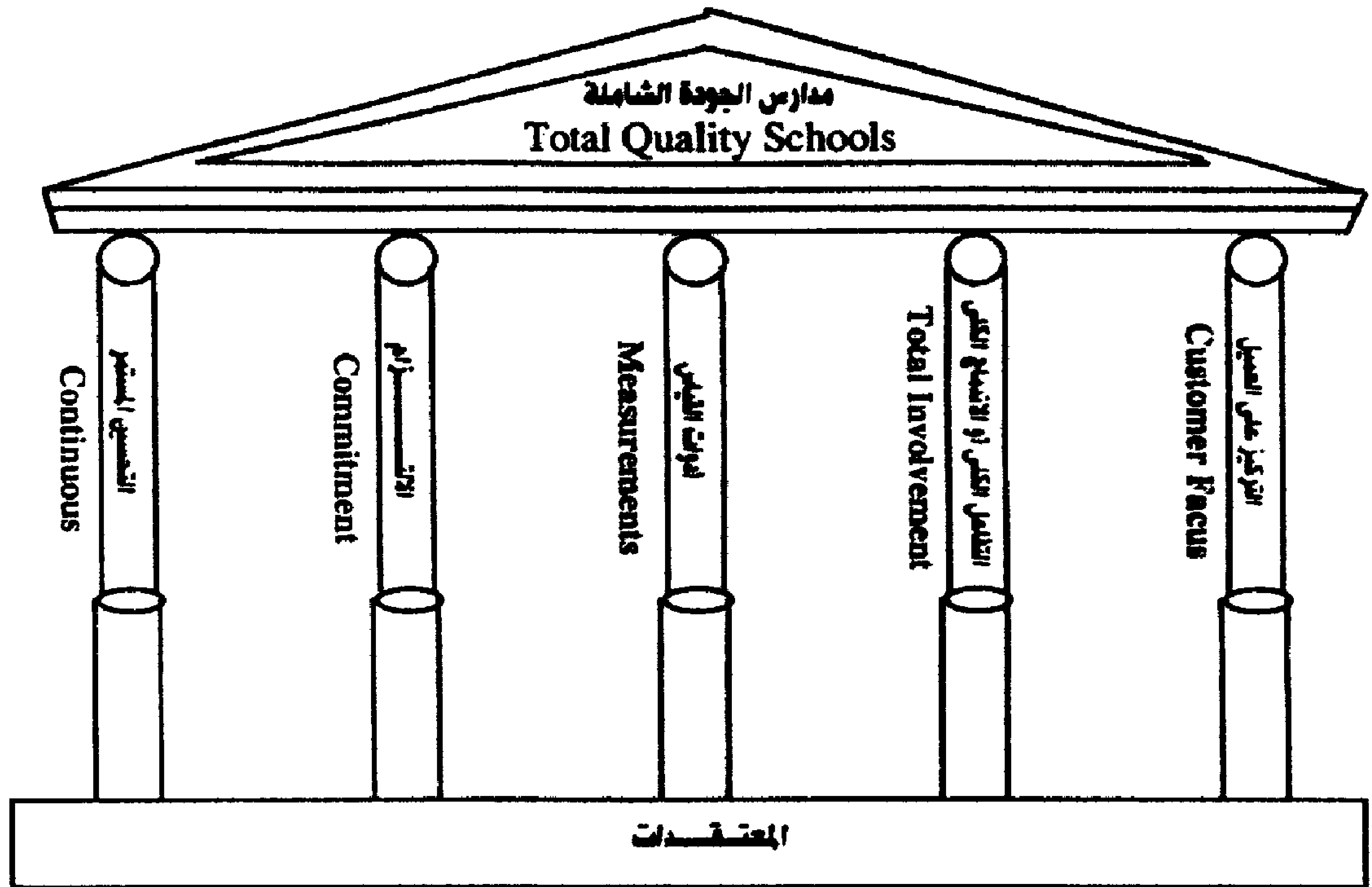
هذه هى الأسئلة التى يجب أن تكون مدرسة الجودة الشاملة قادرة على الإجابة عليها ولا يريد المجتمع أن يستمر فى استعارة نفس النظم التعليمية التى وجدت فى القرن الماضى. ويتطلب المجتمع من الممارسين والتربويين المهنيين أن يكونوا قادة فى تنمية البرامج التى تتيح لكل طالب فرصة تحقيق النجاح.

- خصائص مدرسة الجودة الشاملة:

Characteristics of a Total Quality School

فى البداية، لمدرسة الجودة خمس خصائص تعرف بأعمدة الجودة، كما فى الشكل فى الصفحة التالية، وعندما تنمى مدرستك فلسفة الجودة فستكون قادرة على تحديد خمس خصائص إضافية لمدرسة الجودة. هذه الأعمدة قائمة على ثقافة المدرسة مثل الثقة، التعاون، والقيادة.

وتتطلب الجودة فى التعليم الإيفاء بالوعد ورضاء العميل. والالتزام بخلق بيئة يستطيع من خلالها أن يبذل التلاميذ وهيئة التدريس قصارى جهدهم لأداء عملهم على أفضل وجه، ومع ذلك يجب عليك أن تفهم ما يقدمه كل عمود قبل أن تنمى نموذج مدرسة الجودة الشاملة.



خصائص مدرسة الجودة الشاملة

- التركيز على العميل: Customer Focus

يعتبر كل فرد «مورد وعميل» A Customer and Supplier في مدرسة الجودة الشاملة، ومستهلكى المدرسة هم التلاميذ وعائلاتهم أو كبار المستهلكين منهم هم المستفيدون الرئيسيون من عمل المدرسة، ويقسم أولياء الأمور بصفة مبدئية بأنهم من العملاء الكبار، ويرجع ذلك إلى اهتمامهم بتعليم أبنائهم. ومع ذلك، كما يتضح، يتحول الاهتمام والتحول من كون أولياء الأمور أقل العملاء اهتماماً. وهذا بالطبع يسمح للتلميذ بأن يكون أكثر من مسئول عن تربيته.

وأيضاً يكون أولياء الأمور مؤيدين ومساندين لنظام التعليم. ويقوم أولياء الأمور ويسهموا بجودة المدرسة عن طريق التلاميذ المتعلمين فعلاً، إن مسئولية جودة المدرسة أن تتعامل مع أولياء الأمور لاستخراج كل الطاقات لدى التلاميذ والاستفادة من عملية التعليم الموجودة فى المدرسة وأفضل مثال لذلك، عن علاقة المدرسة بأولياء الأمور فى المدرسة العليا Souhegan High School الموجودة فى Amherst نجد أن مديرها قد نفذ برنامجا لمساعدة أولياء الأمور لفهم أفضل عن كيفية تعليم أبنائهم ومشاركتهم فى العملية التعليمية عن طريق مقابلة أعضاء هيئة التدريس بصفة مستمرة فى المنزل لمناقشة الإنجازات الأكاديمية لأبنائهم - معاً، أولياء

الأمور والمدرسة يعملون سوياً لتحسين خطة عملية التعليم للتلاميذ للتعرف على نواحى القوة وتدعيمها وتقليل جوانب الضعف وعلاجها.

ويوجد لدى المدارس عملاء داخليين وخارجيين. والزبائن الداخلين Internal Customers هم أولياء الأمور، التلاميذ، المعلمون، المديرون، والهيئة الإدارية، ولوائح المدرسة، إنهم الذين يعملون داخل النظام التعليمى. بينما الزبائن الخارجيون External Customers هم المجتمع، الموظفون، العائلات، القوات المسلحة، والتعليم العالى. إنهم الذين يمثلون خارج المنظمة، ومع ذلك فإنهم يمثلون المخرجات فى عملية التعليم.

إنه من المناسب هنا أن نوضح مفهوم العميل والمورد A customer Supplier وتوضيح العلاقة الموجودة بين توقعات العميل، وماذا تتوقع من المورد؟ والمعوقات التى تحول دون تحقيقها. لذا تعتبر تحديد حاجات العميل مسئولية تقع على عاتقه. ويعتبر ذلك مسئولية كل فرد داخل المدرسة. إنه لا يمكن تلبية وإشباع حاجات العميل إذا لم نمد المورد بالمواد التى تشبع حاجاتهم. ولسوء الحظ، هذا المفهوم مفقود فى مجال التربية، ومع ذلك، إنه يطبق فى ظل العمليات التربوية.

- **الاندماج الكلى: Total Involvement**

يجب على كل فرد أن يشارك فى تحويل الجودة. إن الجودة ليست فقط لائحة المدرسة أو مسئوليات (المدير) إنها مسئولية كل فرد. وتتطلب الجودة من كل فرد أن يبذل قصارى جهده لتحقيقها.

- **القياس: Measurement**

هذه نقطة ضعف فى معظم المدارس. وهناك أشياء كثيرة جديدة تحدث فى التعليم اليوم، ولكن المتخصصين فى العملية التعليمية يشاركون فى العملية من أجل أن تصبح أكثر تركيزاً بهدف حل المشاكل التى تعجز المدارس عن تحقيق فاعليتها رغم ما تبذله من جهد، وبعبارة أخرى، لا يمكن تحقيق التحسين والتطوير لأشياء لا يمكن قياسها. إن المدارس لا يمكنها أن تواجه مستويات الجودة وإقامتها بواسطة المجتمع إلا إذا كان لديهم أداء من أجل قياس التقدم فى تحقيق الأهداف لهذه المستويات. إن الطلاب يستخدمون نتائج الدرجات لقياس تقدمهم فى الفصل. فالمجتمعات تستخدم ميزانية المدرسة فى قياس فاعلية عملية التعليم.

- الالتزام: Commitment

يجب على مراقبى المدارس وإدارة المدرسة أن يلتزموا بالجودة وإذا لم يحدث ذلك، فإن عملية تغيير جودة المدارس يجب أن تكون فى الأولويات. تهدف الجودة إلى تغيير الثقافة التنظيمية والتى تتسبب فى تغيير المنظمة والأشياء التى تمت عملها. بعض الناس تقاوم التغيير، والإدارة يجب أن تساند عملية التغيير عن طريق توفير تعليم جيد للأفراد، والأدوات والعمليات التى تشجع الجودة، والنظم.

- التحسين المستمر: Continuous Improvement

إن المدارس يجب أن تعمل أو تؤدى الأشياء بطريقة أفضل فى المستقبل تختلف عن ذى قبل. والمتخصصون فى التربية والتعليم يجب باستمرار أن يبحثوا عن طرق تمنع حدوث المشاكل ويجب أن يصححوا عمليات (أو إجراءات) حل المشاكل من أجل إحداث التطوير المنشود.

تمرين: أو تطبيق: عمليات أو إجراءات أو خطوات حل المشاكل:

الجودة الشاملة فى المدارس

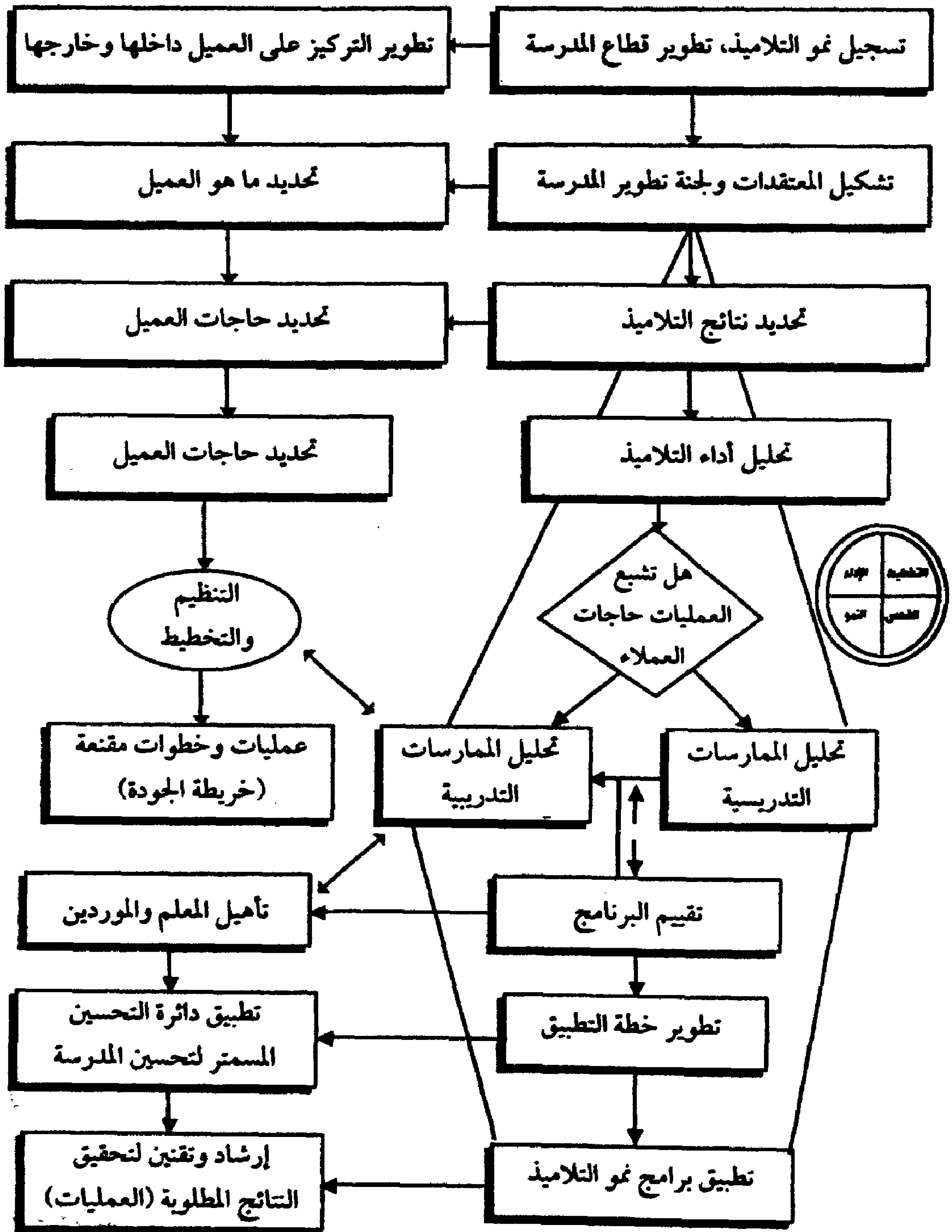
أعمدة الجودة	نقاط القوة	نقاط الضعف
التركيز على العميل		
الاندماج الكلى		
أدوات القياس		
الالتزام		
التحسين المستمر		

- كيفية تدعيم الجودة لعملية تحسين المدرسة:

How Quality Supports The School Improvement Process

يوضح الشكل التالى تطوير وتوضيح مجموعة عمل المدرسة فى المدارس ببلدة «ريتشموند» Richmond . كيف تستخدم الجودة لإنجاز أهداف البرنامج الإقليمى المركزى لتحسين المدرسة. ويساعد هذا الشكل مجموعة العمل على فهم

الجـودة ليس فـقط بل لبـرنامج آخـر، حـيث تمـدهم بالأدوات والأسـاليب التى سيحتاجونها لتحقيق أهداف البرنامج لتحسين مدرستهم.



تخطيط الجودة للائحة المدرسة «ريتشموند» Richmond

عملية تحسين الجودة

الجودة ونماذج تحسين المدرسة معاً يطوران الرؤية فى التعليم. فهما يركزان على البرنامج المدرسى بأكمله على فصل مكونات البرنامج كل على حدة. يدرك كلا النموذجين أهمية تطور الأفكار النقدية المشاركة، ورغبة المتعلمين فى تحسين النتائج، ويطور النموذجان اتخاذ مجموعة العمل مع الآباء للتغيير والطريقة التى بواسطتها سيتم تغيير طريقة الإنجاز، والنماذج التى تركز على النتائج فهى تشجع مجموعة العمل والطلبة ليتعرفوا على تنوع المقاييس لوصف الأداء.

يبحث كل من نماذج تحسين المدرسة والجودة أفضل الطرق والممارسات. وتستخدم أفضل الممارسات كمستوى لقياس كل عمليات التحسين، ويبحث كلا النموذجين مهارات الخطط التنظيمية لإنجاز النتائج المرغوبة ورسالة المدرسة. ويعتبر استمرار التحسين مفتاح مكونات لكلا النموذجين، وكما يصبح مجموعة العمل مألوفين مع الجودة وعمليات تحسين المدرسة، فإنهم سيتعرفون كذلك على طرق التحسين فى كل إدارة تعليمية من خارج المدرسة إلى إدارة الفصل. وتعظيم عملية الجودة وتحسين نماذج المدرسة بإمدادها ببعض أخصائى التعليم بالأدوات والوسائل التى يحتاجونها لإنجاز الأهداف المرغوبة. وتركز الجودة على استخدام المعلومات لتؤثر على التغيير. التقويم والتقدير هما مفاتيح كلا النموذجين. تمد الجودة الناس بأدوات تغيير الإدارة. ويجتهد كلا النموذجين ليجعلا ثقافة التنظيم الطريق الطبيعى للعمل. وهذا الدمج فى النماذج يقترب من المجموعة الواحدة (الفريدة) والتى ستمكن مدينة ريتسموند Richmond المدارس العامة لإنجاز أهدافها المرغوبة. الجودة ليست عملية أخرى، فهى نظام الإدارة التى يستخدم فى تصميم لوضع نموذج تحسين المدرسة والجودة عملية بناء تساعد الناس على تطوير النظام وجمع وتحليل المعلومات. وتساعد الجودة الناس على الحكم إذا كانت الأهداف المرغوبة قد أنجزت لكى تحسن كل عملية تعليمية.

- تنفيذ الجودة فى الفصل: Implementing Quality in the classroom

يناقش هذا الكتاب خطط جودة التنفيذ والإنجاز فى الفصل ويمد المعلم بالأدوات التى يحتاجها لتغيير الفصل من التركيز على المعلم إلى التركيز على عملية تعليم الطالب فكيف يتم ذلك؟ سيأخذ المعلم وقتاً طويلاً وصعباً لملاحظة فصله.

- هل المقاعد مرتبة بطريقة صفوف طويلة؟

• هل مقعدك فى مقدمة الفصل؟
• هل تجلس فى مقعدك معظم الوقت؟
• هل تركز على الأعمال الفردية؟
• هل يغطى المنهج أهم الأهداف؟
• هل يكمل التلاميذ الأعمال المملة؟
• هل تطور وتشترط إجراءات الدرس؟
• هل تشجع المناقشة والتفاعل بينك وبين طلابك؟
• هل تشجع المناقشة والتفاعل بين الطلاب فى الفصل؟
• هل تغلق باب الفصل؟

إذا كانت إجابتك «بنعم» على كل المعروض سابقاً أو بعض الأسئلة فإن إدارة الفصل تكون مركزة على المعلم، فى هذه الحالة يجب أن تتعلم كيف تغير فصلك ويتحول من التركيز على المعلم إلى التركيز على الطالب وعملية التعلم للطالب ستكتسب معرفة (مهارة) الممارسة التى تحتاجها لإنجاز الجودة فى فصلك. والمعلمون سيطورون نماذج الفصول للمرحلة الابتدائية، والمتوسطة وللمدارس العليا، والنتائج ستكون مدهشة، وسوف تقل المشاكل النظامية ويتحسن أداء وإنجاز التلاميذ، وإيجاد بيئة التعلم والعمل المناسبة.

- **تصميم الفصل: Classroom Design**

أحد الطرق الفعالة والمناسبة أن تغير فصلك، هى أن تغير تنظيم وترتيب الأثاث. وبقدر الإمكان (المحتمل)، احصل على التخت وأحضر المنضدة، رتب المقاعد فى صورة دائرة كبيرة فى مجموعات أو أربع مجموعات تواجه بعضها البعض. تذكر، أن الأثاث لا يكون فى مستوى واحد واستخدامه للتسهيل فيما تفعله. حرك الأثاث فى صورة دائرة. وسوف يعتاد عليه التلاميذ بالرغم من وجود مقاومة للتغيير، اشرح لماذا يتم تنظيم الأثاث بطريقة معينة ليسهل على التلاميذ تقبل هذا التغيير. إن تنظيم وترتيب الأثاث يعتبر النغمة الأساسية فى الفصل ويخدم بطريقة جديدة التركيز على التلاميذ وأيضاً عملية التعلم.

فى اجتماع لهيئة موظفى المدرسة، فإن أحد المعلمين الذى كان يطبق الجودة فى فصله أو فصلها يخبر المعلمين الآخرين أن فصله أو فصلها أصبح أكثر اهتماماً

وتركيزاً على الطلاب (التوجه نحو التركيز على الطلاب). إن مفهوم الاهتمام والتركيز بالطلاب داخل الفصل لا يفهم بسهولة بواسطة المعلمين الآخرين. وبصفة أساسية، فإن المعلمين ناقشوا أن كل الفصول داخل المدرسة يجب أن تكون مهتمة بالطلاب والبيئات التعليمية، ومهما شرح المعلمون عن الجودة فى الفصل والتركيز على التلميذ، فإن مشاركة الطلاب فى إدارة الفصول تكون ذات وظائف جديدة. وفى داخل الفصل الذى يكون محور اهتمامه التلميذ فإن المعلم مسئول عن إدارة هذا الفصل، وعندما يسأل المعلمون الآخرون إذا كانت فصولهم تركز اهتمامهم حول التلميذ فإن نسبة أقل من ١٠ ٪ تجيب بالإثبات.

التفاعل التام فى التغيير على هذا المعلم ربما يفقد، عندما يبدأ فى التعليم المشترك مع الأعضاء الآخرين فى إدارة المدرسة بقسم اللغة الإنجليزية، إن جودة المعلم الذى خصصت للتعليم المشترك مع معلم إنجليزى آخر فى الإدارة العامة للتعليم لأن جودة المعلم داخل الفصل وخاصة المعلم التقليدى تلاحظ من خلال تنظيم الأدراج داخل الفصول والطلاب يجلسون طبقاً للحروف الأبجدية، وعندما ناقش المعلمون اختلافاتهم الفلسفية فى التعليم وقرروا أن هدفهم الأول هو خلق فصل متناسق نستطيع التعرف منه على الاختلافات بين الطلاب، فالمعلم التقليدى يوافق على وجود الفصل الذى يتمركز حول الطلاب.

إن نتائج هذه التجربة زادت من توقعات المعلم التقليدى، والفرق بينه وبين المعلم غير التقليدى - والشكل التالى يوضح الفرق بين الفصل التقليدى والفصل ذى الجودة، كان الفصل مكونا من طلاب من مستويات تعليمية منتظمة ومنخفضة ومن طلاب معاقين تعليمياً الذين يعتبرون عالة على الفصل. فإن المعلمين وجدوا أن التكوين الفيزيقى للفصل يعمل ضد أهدافهم حيث تنصب أهدافهم على إمداد الطلاب بالفرص ليعرفوا ويقدروا بعضهم البعض. إن المشروعات التعاونية والأنشطة تميل إلى أن تكون أقل اهتماماً أو تكون منعدمة، ويميل الطلاب الأكثر حيوية إلى الحديث؛ بينما يظل المعلم فى وسط الأنشطة، وبالعكس فى الفصل ذى الجودة. فإن المتوقع أن كل الطلاب يعملون معاً بتعاون ويساندون بعضهم بعضا ويشجعون بعروضهم الجسمانية، فإن المعلمين الذين قاموا بزيارة الفصل ولاحظوا جودته، وجدوا إيجابية تلك العروض التى تسمح لكل المجموعة أو المجموعة الصغيرة أو الفردية بمناطق عمل.

منطقة العمل (الأجهزة) | مكتب المعلم | السبورة

المكتبة

التلاميذ فى الصفوف

مكتب المعلم | السبورة

مجموعة صغيرة

مكان العمل

مجموعات كبيرة مناقشات

التجهيزات

منطقة العمل

مكتبة

مكان القراءة

فصل الجودة

الفصل التقليدى عكس فصل الجودة

- **قضايا المنهج: Curriculum Issues**

إن الجو أو المناخ داخل الفصل يعتبر عنصراً مهماً. فكم عدد المرات قلت شيئاً مثل «يجب أن نعطى هذا الفصل يوم الجمعة» هذه الكلمات تكشف الفصل الذى يتمركز حول المعلم حيث يكون الطلاب عاملا ثانويا يعطى جل اهتمامه بالاحتياجات الأولية ويضعها فى الاعتبار لكل طالب.

السيدة الصغيرة والداها ومعلمها، والمعلم الخاص بها الذين يقومون بدور مسهل أو مسجل سجلوا وحضروا اجتماعا فى مدرسة ثانوية كبيرة، وقد سمى هذا الاجتماع باحتياجات الوالدين، وقد خرجت السيدة الصغيرة من الفصل منذ أيام قليلة وقد دُعى لهذا الاجتماع لاكتشاف لماذا حدث ذلك؟ ماذا يمكن أن تفعل لتجنب حدوث هذا مرة أخرى؟ فالسيدة الشابة كانت ذكية جداً ولكن كان عندها عدم القدرة المتوسطة على التعلم، ونتيجة لذلك فقد أصابها القليل من الإحباط والتوتر. وقد وضعت طريقة مناسبة على قمة الفصل، وعند المناقشة، فالمعلم أقر بعدم قدرتها على التوقف لكى تجيب على أى سؤال ولكن اضطرت إلى متابعة المنهج. وأن تكون لها نفس الصفحة ونفس الوقت، بينما يكون المعلم فى تدريس المنهج «تخيل رد فعل الوالدين» فإن ابنتهم سألت سؤالاً قانونياً لتوضح المفهوم الذى شعر به المعلم، ولكن كانت غير قادرة على الإجابة.

تمرين:

ما واقع ونوع فصلك؟ وما يجب أن تقوم به؟

إن مشكلة النظام التعليمى أن الطالب ليس هو محور الاهتمام بالفصل فالمنهج يجب أن يغطى وألا يتعرض الطالب لغضب الموجه، وليس الحل أن تضع التلميذ فى مستوى أقل من الفصل أو تقديم المساعدة بعد المدرسة. الحل هو تغيير محور اهتمام الفصل.

- كيف نتوقع أن يتحمل التلاميذ مسئولية تعليمهم عندما لا يكون لهم رأى فى الفصل، فالجودة تعتمد على مشاركة المسئولية فى الفصل وتسمح الجودة للتلاميذ بأن يتحملوا مسئولية تعليمهم. الجودة تربط الفصل بالعالم الحقيقى. فالمعلم يوجه ما يعلم ولكن يشارك التلاميذ بفاعلية فى العملية التعليمية، التلاميذ أحرار ويناقشون القضايا وفى بعض الأحيان لا يتفقون مع المعلم ليقترحوا المشاريع والقضايا المرتبطة بالإضافة إلى ذلك تقييم التلاميذ فى الفصل.

- عملية التقويم : Evaluation Process

يعتبر الطالب جزءا من عملية التقويم، ويجب أن يمتد نظام التقويم إلى الاختبارات التقليدية والتى تقوم على عدد من الحقائق التى يتم استرجاعها مرة أخرى، ويجب اعتبار عملية التقويم مثل الإنتاج. وقد بدأ التلاميذ فى تحمل مسئوليتهم لتقييم كمية ما تعلموه حقاً وكيفية تطبيق تلك المعرفة، وأين يمكن إجراء التعديلات وتنشئ هذه المعلومات فوراً بعد ذلك. فمعظمنا غير معدين لشيء ما فى وقت معين لأننا لا ندرك الحاجة للانتباه، ولكن يعرف كل فرد كمية ما يتعلم. وكمثال لجودة الفصل فى مادة اللغة الأجنبية، أقرأ قصة عن الطالب الذى رسب فى ممارسة حقوقه وواجباته فى الفصل، بالرغم من تأدية عمله فقط حصل على المتوسط، فيبدو ذلك مثل طالب يمشى مع المعلم فى يوم ما بعد المدرسة، فالطالب يمشى بسعادة ويرمى قشر السودانى فى الطريق، ويرتب الحقيبة وبعد أسبوع تسلمت تقريرا عن هذا الطالب، وبعد ذلك ارتكب خطأ، ذهبت لرؤية المعلم بالرغم من المناقشة فهو يؤكد أنه لم يتعلم الوحدة الخاصة بتعلم الحفاظ على بلدتك نظيفة. فالمعلم يقول لا تقول أنك تعلمت أى شيء حين يحدث تغيير فى حياتك. ففى الفصل الجيد يتناقش التلاميذ ليس فيما تم تعلمه، ولكن فى جودة هذا الصف. البعض أثبت أن الطالب رسب والبعض يقول أن ذلك يعتبر ظلماً أن يتم تقييم التلميذ على شيء حدث خارج المدرسة. وأثبت البعض أن الطالب قد خدع فى الاختبارات السابقة؟ والبعض فقط اتفق مع المعلم على أن الطالب لم يتعلم المادة. الصفوف غير مناسبة فى نظام التعليم فى المدارس الثانوية. فعادة تسمع التلاميذ تقارن بين الصفوف ويضع بعضها أسفل فى العمليات.

توجد طريقة واحدة لاشتراك التلاميذ فى التركيز على ما تم فعله للمساعدة فى تحديد المعايير التى من خلالها يتم التحاقهم فى الصفوف. التلاميذ يستطيعون - أيضا - أن يدخلوا فى تقويم عملهم بالإضافة مع الآخرين.

وتعتمد بعض المشروعات على وضع معايير خاصة بالتلاميذ وبصفة عامة تعمل الفصول فى مشاريع تعاونية، على سبيل المثال حدد طلاب الفصل الواحد

مشروعاً لتصميم أو تغيير لعبة مملة ليستخدمها الأطفال المبصرون والمكفوفون. ذات مرة أعطى الطلاب نتائج المشروع فكانوا قادرين على أن يقرروا وفقاً للمعايير التالية:

- يجب أن تكون اللعبة ممتعة ومرحة للعب.
- واضحة سهلة لاتباع القواعد.
- محددة ومعرفة عدد اللاعبين الذين يحتاجهم.
- تستخدم معدات متاحة ميسرة (أدوات مناسبة).
- أن تتاح للتلاميذ المكفوفين قليل من المساعدة للعب.

يحتاج اللاعبون الأكفاء كلما أمكن إلى المساعدة قليلة للقيام باللعبة.

يحضر التلاميذ ألعابهم إلى الفصل، التلاميذ الآخرين، هيئة التدريس، أولياء الأمور وقد قدم الطلاب ألعابهم للفصل والطلاب الآخرين، الموظفين، الآباء، إلخ.

فالتلاميذ يجب أن يعرفوا تماماً كيف يحكم على إنتاجهم فى جودة الفصل، إن البرنامج كما عرف الطلاب بالضبط كيف تحكم نتائجهم.

لتجنب الفشل، نجد المعلمين الجيدين يستخدمون أرجح أجزاء للتقييم:

أ - ممتاز، ب: جيد، ج = متوسط ، د = ضعيف.

والتى تسمح بسهولة التحويل إلى الدرجات المحرزة.

والملاحظة اليومية للمجموعة تساعد الطلاب ليصبحوا أكثر معرفة بما يفعلون والملاحظة اليومية يمكن أن تعدّل حسب عمر أى مجموعة. فالطلاب صغيرو السن تكون أسئلتهم بسيطة والابتسامة أو الوجوم (العبوس) تكون ملائمة، أما الطلاب الأكبر سناً فشكل الاختبارات المتعددة يكون أفضل والأسئلة ذات النهايات المفتوحة تستفز الطلاب الأكبر، ولكن الصعوبة الكبرى الحالية هى التغيير إلى درجات محرزة.

للطلاب الأصغر سناً: For Young Students.

يسأل المعلم أسئلة مثل:

- كيف تشعر عما فعلته مجموعتك اليوم؟
- هل شاركت فى العمل؟
- هل كنت لطيفاً بالنسبة للآخرين فى مجموعتك؟

والإجابات يمكن أن تبين من خلال الوجوه المبتسمة:

- **للطلاب متوسطى العمر: For middle Students**

ضع دائرة حول الجملة الأفضل شرحاً لما يحدث اليوم فى مجموعتك:

* ما الكمية التى أدتها المجموعة (كثيراً، جزء صغير، بعض، ليس كثيراً، لا).
* هل مجموعتك قامت بعمل اختيار جيد؟ (نعم، فى الغالب، جيد، صعب، لا).
* من ساهم فى الأفكار؟ (كل فرد، تقريباً الكل، بعض - ليس بكثير - لا أحد).

- **للطلاب الأكبر سناً: For Folder Students**

أسئلة ذات نهايات مفتوحة أو نظام عددى يعمل جيداً :

- أسئلة ذات النهايات المفتوحة يمكن أن تشمل: (ماذا فعلت المجموعة اليوم)؟.
- ما المشكلات التى ظهرت وكيف تغلبوا عليها؟
- النظام العددى يمكن أن يستخدم بفاعلية ويحول نفسه إلى تحويل سهل إلى درجات:

ضع دائرة حول الرقم الذى يشرح مجهودك

(صفر = ممتاز ، ٦ = ضعيف)

- مصادر المعلومات الفعالة (١٠ ٩ ٨ ٧ ٦).
- أسأل جيداً (١٠ ٩ ٨ ٧ ٦).
- أضف الأفكار الناجمة (١٠ ٩ ٨ ٧ ٦).

والملاحظة تمد لمساعدة الفرد. وهذا ليس كافيا للقول بأن مهارات حل مشكلة الطالب ضعيفة. وهذا أكثر نفعاً لمعرفة وتحقيق أهداف لمساحات محدودة مثل أن تكون قادراً على حل المشكلة أو أن تكون قادراً على إحداث عصف ذهنى بإمكانيات مختلفة واستخدام هذا التشكيل يكون لإمداد كل طالب بالتغذية الرجعية المباشرة وتضع هذه المسئولية عملية التغيير على عاتق شخص الطالب. هذا بالطبع لا يتضمن عدم إمداد المعلم يد العون والتشجيع لكل طالب. فالطلاب يجب أن يسألوا ليعطوا أنفسهم درجة على الفترة المميزة. هذه الدرجة تشمل نتيجة الاختبار، الأعمال اليومية، الجهود والسلوك، أيضاً يسأل الطلاب ليبرروا اختباراتهم. وهم أيضاً يسألون ليشاركوا ما تعلموه فى الفصل ليحصلوا على إجابة (لا شىء) والطلاب يخبرون بأنهم إذا لم يتعلموا أى شىء سوف يحصلون على درجة (ضعيف). ويجب أن يعطوا اهتماما جادا لأسباب وجودهم بالمدرسة، فجاءت هذه الدرجات من التعليم الخاص للطلاب يمكن أن يكونوا قريبين جداً من توقعات المعلم فى فصلهم. ويعلنوا المقدار المناسب للتمعن الأمين.

- قضايا النظام: Discipline Issues

أنا المعلم، أنا أصنع القرارات، أنت تعلم ماذا أقول لأننى أقول كذلك...

هل سمعت نفسك تقول هذه الكلمات أبدا؟ هل سألت نفسك كيف يمكن أن أتعلم عندما أضطر إلى قضاء كل وقتى داخل النظام؟ المشكلة فى الفصل هى تعود الطلاب على اللهو فى المدرسة. فالمشكلات الآن أصبحت شديدة مثل العنف، والمخدرات، والكحول، والتعسف الجنسى، والتفرقة العنصرية، واستخدام اللبان فى الفصل ليست مشكلة فى عالم التعليم الحقيقى فى التسعينيات، فالمعلم

يعرف أنها بعض المشكلات اليومية للطلاب والتى يجلبونها معهم فى الفصل، لا يمكن أن تحل فى الفصل فالمشكلة ضخمة ومعقدة جداً. أما الأسباب فتكمن فى معلم أى فصل، فنحن لا نستطيع أن نأتى بالحلول؟ وإنما تقديم المعونة والمساعدة والمشاركة لهم. المعلمون لا يمكن أن يحترموا من قبل التلاميذ الذين عادة لا يحترمون أنفسهم أو أى شخص آخر. والمعلمون يمكن أن يؤيدوا توقعات عالية للسلوك والمعرفة.

والقصيدة التالية كتبت بواسطة تلميذة وهى تتكلم ببلاغة عن حاجة كل التلاميذ للقبول والاحترام:

إذا لم يوجد مكان حيث الدموع غير مفهومة

أين أذهب لأبكى؟

إذا لم يوجد مكان حيث الأجنحة يمكن أن تطير

أين أذهب لأطير؟

إذا لم يوجد مكان حيث مشاعرى يمكن أن تُسمع

أين أذهب لأتكلم؟

إذا لم يوجد مكان حيث يمكن أن يقبلنى كما أكون

أين أذهب لأكون؟

إذا لم يوجد مكان حيث لا أستطيع أنَ أحاول أن آتعلم وأنمو

أين يمكن أن أكون أنا بالضبط؟

إذا لم يوجد مكان حيث الدموع غير مفهومة

أين أذهب لأبكى؟

والطلاب عادة يحتاجون لشخص يؤمن بهم ويستمع إليهم. والمعلم عادة ما يكون هذا الشخص. فكل فصل يجب أن يكون ملجأ آمنا حيث كل طالب يتم تعلمه على حدة فى ضوء قدراته الفريدة، وحيث إن كل طالب يشجع ليقوم بمخاطرة التعلم، فالمعلمون يمكن أن يتنحوا عن دور العلم بالشىء والقدوة التى يكون من السهل تقليدها، ويمكن أن نسلم بإنسانيتنا. الطلاب يكونون أكثر حظاً

لاحترام المعلم الذى يفترض أنه يمكن أن يكون أكثر حظاً، لكن ما زالوا يدركون صحته. لا يجب أن يخبر شخص منا ماذا يفعل؟ إذا كان لدينا قول فيما يحدث فنحن أكثر حظاً لقبول ماذا يجب أن يكون، نحن نفضل أن نحصل على اختيارات - الطلاب أيضاً يجب أن يحصلوا على اختيار أو قول فيما يفعلون والجودة تسمح للتلاميذ أن يشاركوا فى المسئولية لتعليمهم.

والمعلم لا يتخلى عن دوره، ولكن يعمل على مشاركة الآخرين فى إدارة الفصل فالنتيجة تعتمد على الاختيار والمسئولية؛ لذا لابد أن نكون على دراية بأسباب الفشل.

ويشير أحد المعلمين مثل «الفصل من الجحيم»، لا شىء يشجع على العمل، الطلاب الحمقى غير محترمين، لا يريدون أن يقوموا بأى عمل، ولا يريدون أن يعملوا بمفردهم أو مع الآخرين الطلاب يبدون فرحين بإزعاج بعضهم بعضاً بصفة عامة، والمعلم بصفة خاصة، ويحاول المعلم عمل كل شىء يمكن أن يفكر فيه، لا شىء يبدو فعالا لأى فرص باقية لسوء الحظ يقع المعلم فى مصيدة السلبية ولا يستطيع الانتظار للانتهاء من هذا الفصل.

تمرين:

أى من هذه الفقرات تطبق فى فصلك؟

* ينظم الأثاث لتسهيل تفاعل المجموعات
* يعيد التلاميذ ترتيب الأثاث لكى يناسب المشروعات.
* كل المعدات تكون جاهزة للاستعمال.
* يحترم كل فرد ملكية وخصوصية الآخرين.
* أؤيد وأدعم وأتعاطف مع التلاميذ المشكلين.
* يهتم الأطفال بما يفعلونه.
* يتخذ التلاميذ مسئولياتهم تجاه أفعالهم.
* تعتبر حجرة الدراسة (الفصل) مكانا آمنا لكل التلاميذ.

- حصر (إحصاء): Inclusion

إن قانون التعليم بالنسبة لغير القادرين على التعلم فى المجتمع الأمريكى يمثل مأساة وتحدياً لتغيير وجهة التعليم فى أمريكا. حيث فتحت مؤسسات التعليم الخاص وأيضاً الفصول، حيث الأطفال لم يكونوا يجلسون فى الفصول من قبل أن يستلموا فرصة حرة (مجانية) مع رفقائهم. هل هؤلاء التلاميذ يتكافئون فى جودة التعليم؟ الإجابة بصراحة التعليم الخاص تعليمه فاشل. والجودة تظهر لكل التلاميذ ويكونون قادرين ولا يستطيعون العمل. والجودة تعنى أن المدرسة لكل التلاميذ وليس للبعض. التنوع فى قوتنا أعظم تنوع، وأعظم قدرتنا هى خلق رؤيا جديدة، والتحديات التى نواجهها هى إعادة التفكير والروتين والأهداف الخاصة من فصولنا. والحل هو إتاحة فرص التعليم لكل التلاميذ للنهوض بهم بدلاً من الهبوط بالمنهج أو خفض توقعاتنا.

إن أساس وأصول الجودة هو الاحترام - احترام أنفسنا كمتخصصين واحترام كل التلاميذ فى فصولنا، ولا نستطيع أن نزيف الاحترام، أنه يأتى من الداخل، الأمانة تفحص معتقداتك وقدراتك.

- هل كل الناس متساوون فى القيم؟
- هل من المتاح إتاحة فرص متساوية؟
- هل يجب أن نختار وندرب الصفوة «فئة مختارة» مع الاهتمام بالبقية؟
- هل من الممكن أن يتعلم كل الناس والأطفال؟
- هل كل الناس لهم إسهامات متميزة يقومون بها؟
- هل الأطفال يستفيدون من وجود اختلاف بينهم؟

إنها أسئلة ليست سهلة. إنها تمثل اضطرابا وهزة فى قلب نظمنا التعليمية. ويعرف المربون (التربويون) تماماً صعوبات التدريس طبقاً لتنوع السكان. ونحن نخشى صعوبات التعلم اللفظية للأطفال فى فصولنا. والمعلمون يعرفون صعوبة أن يتخذوا قراراً فى ضوء الغموض (عدم التحديد) ما نوع التدريس المطلوب، وتبعية تحقق تكافؤ الفرص، وكيفية مواجهة الاختلاف الواسع فى القدرات والتعامل معه.

إن الجودة تمدنا بإطار عام للتحسين المستمر داخل الفصل مع الاحترام وتوخى توقعات عالية لكل التلاميذ باستخدام الأساليب لتحقيق الأهداف. كل تلميذ مكون معرفة كفرد مهم فى مجتمعه، عاطفياً واحتياجات الذكاء. والتعليم يكون شخصياً طبقاً لأساليب التعليم، وما يقوم التلاميذ من فرص للاستفادة من دور القيادة كما يواجه تحديات العمل فى الدور التعاونى. وأفضل التوقعات تكون لكل تلميذ.

- **المعلم: Teacher**

يعتبر المعلمون وسطاء والذين يمدون أو يفشلون فى إعطاء الخبرات الأساسية التى تسمح للتلاميذ بتحرير طاقتهم.

- **التغيير الشخصى: Personal change**

فيما سبق، ناقشنا كيفية التحكم فى تخصصاتنا والحياة الشخصية، وإعادة ترتيب فصولنا للتركيز على مبادئ الجودة والممارسات والإجراءات. لقد بدأنا فى تحديد الجودة والفوائد الناجمة عن التطبيق. وكما ناقشنا أهمية ترتيب الجوانب الفيزيقية للفصول والتغير من التركيز والاهتمام بالمعلم إلى التركيز والاهتمام بالتلميذ وعملية التعلم. ونحن الآن سوف نركز على اتجاهاتنا والوسائل التى نوظفها ومع كل متطلبات المعلم، إنه من السهل أن نفقد الرؤيا إلى ما هو حقاً مهم. إنه من السهل أن نهبط عن طريق العمل بالورقة، لكى نقول «نعم» بدلاً من «لا» لنفقد التركيز، وعندما يفقد المعلمون الرؤيا ، وما هو مهم ويقضون معظم وقتهم والجهد فى أعمال مهمة ومستحيلة العمل، أنهم يعرفون أنفسهم.

إن وقت المعلم والجهد الذى يقوم به يمكن استغلاله بحكمة؛ ويتم ذلك من خلال قيامه بعمل اختبارات قائمة عن قيمهم. وغالباً يتم تحديد المنهج عن طريق المنطقة أو القسم. معظم المدارس العامة تناظر من خلال الاستغلال الأمثل للمصادر الممنوحة والمحدودة فى التعليم. وتذهب الضرائب وكثير من الأموال هباء للنظام التعليمى.

وأيضاً تميل درجات التلاميذ فى الاختبارات للانخفاض. إن نظام المحكمة واللوائح القانونية تخبرنا أن المسئولية تقع على المعلمين فى حالة رسوب التلاميذ، ويرجعون ذلك إلى انخفاض الدافعية لدى التلاميذ. ويرجع البعض ذلك إلى عدم استخدام المعلمين الطرق والأدوات التى تساعد وتكون محور نمط تعلم التلاميذ.

وللتغلب على هذه المشكلات يجب أن يجـرب المعلمون استراتيـجيات ابتكارية فى الفصل، والتى تتطلب مخاطرة وفتح مجال للاحتمالات حتى فى حالة الفشل.

ويعتبر وضع مدخل جديد للتـدريس أمرا مهما للتعلم، ويمكن أن يؤدى إلى الفشل. وأنه من الأهمية بناء نظام للمساندة بالتحدث إلى معلمين آخرين لمعرفة ما هو الخطأ؟ وكيفية معالجته؟

ويعتبر مدخل حل المشكلات مفتـاح العلاج. هذا ولا توجد كلمات سحرية لاستخراج نتائج ممتازة، نحن سوف نصبح متمكنين وملتزمين بتنفيذ الجودة بطريقة مستـمـرة. وبالرغم أن المعلمين ملتزمـون بالوقت، والمنهج، والمصـادر، وأساليب وأنماط التـعليم؛ ولكـن يمكن التـحـكم فى ترتيب الأثـاث الخـاص بالفـصل، والاتجاهات الخاصة بالتشجيع والنماذج والأدوات المستخدمة.

- الاتجاه الشخصى: Personal Attitude

حيث تعتبـر عملية تكوين اتجاه إيجابى لدى العاملين والتلامـيذ نحو تطبيق إدارة الجودة الشـاملة فى المدرسـة أحد الحوافـز التى تشجع علـى تحسين العمـلية التعليمية داخل المدرسة.

تمرين:

إذا كنت تعتـقد أن الذى قمت بـه يعتبـر كافيـاً، ارجع إلى كلمات «جان بياجيه» Jean Piaget و فكر مرة أخرى:

- ماذا يمكن أن تقوم بتحسينه؟ What could you improve?

....
....
....

- ماذا يمكن أن تقوم به بطريقة أفضل؟ What could you better?

....
....
....

- ماذا يمكن أن يكون التحكم فى داخلك ويمكن تغييره؟

What is within your control to change?

....
....
....

- التدخل الأبوى Parental Involvement

حاولت الدراسات تحديد التدخل الأبوى بأنه أساس جوهرى لنجاح التلاميذ فى المدرسة. ولسوء الحظ، وضعت بعض الدراسات الوسائل الفعالة لزيادة التدخل الأبوى، وعادة ما تحدد الظروف الاقتصادية مستوى تدعيم الآباء. والجودة ترحب بتفاعل ومشاركة أولياء الأمور فى الفصل وحل المشكلات الجماعية وشريكاً متساوياً فى العملية التعليمية.

وطبقاً لنظرية الجودة فإن الموزعين و(التلاميذ) والمستهلكين (أعضاء فى المجتمع) ينتفعون كلياً من النظام التعليمى والوظيفة التى تعقب ذلك. وعادة ما يكون أولياء الأمور ضحايا للظروف الاقتصادية والتى تعوقهم عن القيام بدور فعال فى التعليم. وبالطبع فإن كل الآباء يريدون لأبنائهم النجاح فى المدرسة. وبمرور السنين تتكون لديهم اتجاهات سلبية لتدعيم شخصية المدرسة، بينما لا يستطيع المعلمون أن يشيروا بعصا سحرية لتغيير المناهج؛ ولذلك يمكن تشجيع أولياء الأمور على تدعيم العملية التعليمية. ويمكن أن يفتح المعلمون الأبواب فى المبنى والفصل. كما يمكن لهم تشجيع الاتصال والتفاهم فى الأدوار المتبادلة فى حياة التلاميذ ولا يمكن أن يكون أولياء الأمور أو المجتمع بمعزل عما يحدث داخل الفصل الدراسى. وخطاب واحد مرسل من المدرسة إلى أولياء الأمور فى بداية العام يكفى لبناء اتصال مفيد بينهم، ويختلف مدخل الجودة فى التعليم بشكل كبير لدى كل شخص يذهب إلى المدرسة. وكل فرد يذهب إلى المدرسة ليس عليه فقط أن يتعلم كيف يتعامل مع الطلاب وأعضاء هيئة التدريس، وأيضاً معرفة الجودة؛ ولكن عليه أيضاً أن يتعاون مع الآباء وذلك لتحقيق النجاح. وربما يشترك بعض أولياء الأمور فى الجودة بحكم وظيفتهم، وهؤلاء يمكن أن يكونوا مصادر قيمة، وبالرغم من ذلك فإنه من المهم أن نتعرف على الفروق بين ثقافة التربية والعمل.

هناك علاقة قوية بين المعلمين والآباء. وأغلبها إيجابى وقليل منها سلبى، ومن السهل أن يقع الأب فى تناقض عندما يقحم نفسه فى الفصل، ويشتكى من أن ابنه أو ابنته قد حصل على درجة ضعيفة أو حصل على معاملة غير عادلة. . . . إلخ. وتستمر قائمة الاعتراضات، ومن السهل أن تصبح غاضباً عندما يشتكى أولياء الأمور أو أعضاء المجتمع من مرتبات المعلم، ويذكرون

مشكلات فى التربية، فإن مصدر تحديد الجودة لا يشير بإصبعه أو يلوم، ولكن الجودة تعرف وتحدد المشكلة وتبحث عن حلول فعليه فعالة. وتستطيع الجودة أن يكون لها تأثير بالغ المدى على التلاميذ وأولياء أمورهم. إن تمدخل حل المشكلات يؤكد بطريقة متساوية بإعطاء فرص عالية من التعليم ومسئولية الطالب. وباستدعاء ولى أمر التلميذ، حيث إنه يشتكى من أن ابنه لا يتحسن مستواه فى الفصل، لقد تقابل ولى الأمر والمعلم والتلميذ ليحددوا المشكلة، وبدأ التلميذ فى الكلام وذكر مجموعة من الصعوبات التى تواجهه، وتوصلوا جميعاً إلى تحديد المشكلة. لقد شحذوا ذهنهم لمجموعة واحدة ليستخلصوا مجموعة من حلول مختلفة، ويرتبوا الحلول حسب أولويتها، ويحددوا الحل المناسب الذى يتماشى مع التلميذ، وكل من المعلم والتلميذ يرى الأمور من وجهة نظر الآخر؛ مع تحديد نتائج المناقشة، ونتائج هذه المناقشة هو تحسن أداء واتجاه التلميذ. وولى الأمر يبدأ بالشرح أو إعطاء ابنه الحرية فى صنع القرار، ويتبنى سياسة أقل فاعلية فى الدفاع عن ابنه.

تعليق:

إن أحد أهداف الجودة الشاملة والتى نسعى إلى إدخالها فى تعليمنا المعاصر كوسيلة لتقليل التكلفة ورفع الإنتاجية ووصولها لمستوى المنافسة هو إشباع احتياجات العملاء والوفاء بها.

مما سبق يتبين أننا ركزنا فى هذا الفصل على النقاط التالية:

- لتلبية حاجة العاملين، فإن الإدارة لا تستطيع عمل ذلك بمفردها ولكن بالتعاون مع أولياء الأمور، وذلك بعمل اجتماعات دورية تمكنهم من عرض المشكلات التى تواجه الإدارة والمعلمين أمامهم لمحاولة الوصول للحل السليم.
- الجودة الشاملة كما أوضحت معظم التجارب الحديثة صعب تطبيقها على السن الصغير من المتعلمين؛ لذلك نجد أنها تشير إلى ضرورة تدخل أولياء الأمور وذلك باختيار الأنسب لأبنائهم على أن لا يكون هذا

التدخل كليا ويرون أن هذا لا يمثل ضغطا من الآباء، بل يجب تعويدهم على حرية الرأى.

- تركز الجودة على التمركز والاهتمام بالتلميذ (العميل)؛ بدلا من التمركز والاهتمام بالمعلم.
- أن تكون الفصول داخل المدرسة مهيأة للتلاميذ والبيئات التعليمية ومشاركة التلاميذ فى إدارة الفصل ومسئولية تعليمهم.
- أن يقيم التلاميذ داخل وخارج المدرسة، ويجب أن يقوم التلاميذ أنفسهم بتحديد الأدوات وأساليب التقويم.
- أهمية تنوع الأسئلة بالنسبة للتلاميذ ومعرفة انطباعات التلاميذ المختلفة عنها.
- التعرف على مفهوم جديد من خلال أعمدة الجودة : Pillars of Quality وهى:

* التركيز على العميل. Customer Focus.
* الاندماج الكلى. Total Involvement.
* أدوات القياس. Measurements.
* الالتزام. Commitment.
* التحسين المستمر. Continuous Improvement.

- التركيز على ثقافة الجودة، بمعنى ضرورة وجود مناخ مناسب يساعد الأفراد على تحقيقها فى المجال التعليمى، ويتم ذلك عن طريق أن يصبح الأداء صحيحاً ودقيقاً وتجنب الأخطاء من البداية وتكوين عادات سلوكية جديدة لدى أفراد المجتمع.
- مدرسة الجودة الشاملة قائمة على حقيقة مؤداها أن كل فرد مندمج فى العملية التعليمية ويكون له قيم ومعتقدات متشابهة، وتتطلب بناء علاقات وثيقة متداخلة مع العملاء.

حاول الفصل الإجابة عن الأسئلة التالية :

- كيف تتعرف على الأداء الممتاز لمدرستك أو لمنطقتك التعليمية؟
- كيف تشارك (تسهم) مدرستك فى نجاح التلاميذ والمجتمع؟
- كيف تدعم الجودة تحسين عمليات المدرسة، تنفيذ الجودة فى الفصل، تصميم الفصل، الفصل التقليدى عكس فصل الجودة، قضايا المنهج، عملية التقويم، قضايا النظام، المعلم، والتغير الشخصى، الاتجاه الشخصى، وأخيراً التدخل الأبوى.

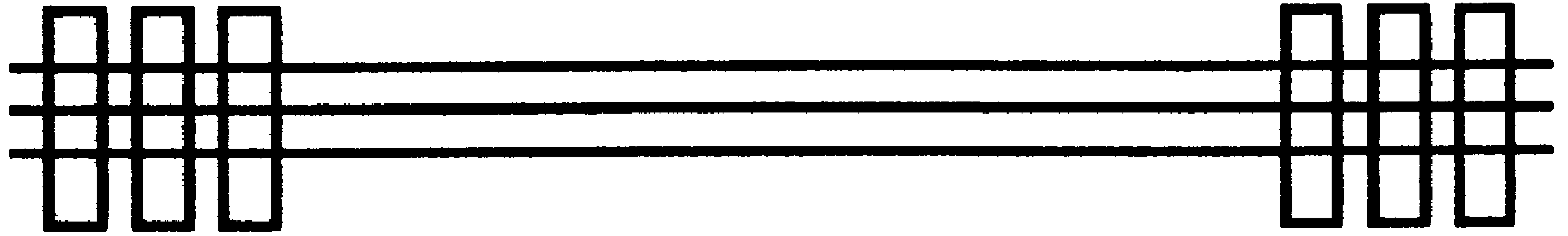
لتطبيق أسلوب الجودة الشاملة التعليمية لابد من :

* تحديد الأدوار والمسئوليات.
* لابد من إدارة الوقت.
* تحسين المهارات الإدارية لدى مديرى المدارس.
* توافر برامج التحسين المستمر التى تساعد على تحسين الأداء داخل المدرسة.

أعمدة الجودة (فى التعليم) هى:

- الرؤية والقيم. Vision & Values
- القيادة الفعالة. Effective Leadership
- التركيز على الطالب. Student Focus
- ملاءمة الهدف. Fitness of purposes
- عملية التحسين المستمر. Continuous improvement
- الفرق العاملة. Working Teams

الفصل الرابع



أمثلة لمدارس الجـودة

Examples of Quality School

أمثلة لمدارس الجودة[1]

Examples of Quality School



سوف تساعدك الأمثلة التالية على تطوير مـا لديك من فهم عن كيفية تطبيق المدارس لمعايير الجودة من أجل تحسين النتائج الإدارية، ونتائج التلاميذ.

- المدرسة المتوسطة فى منطقة باى - أريناك،

Bay - Arenac Intermediate School District

تقع المدرسـة المتـوسطة فى باى - أريناك Bay-Arenac فى مدينة باى Bay بولاية ميتـشجان Michigan. وقد عين الدكـتور «جون واهان» Jon Whan مديراً للمدارس فى يناير ١٩٩٣م، وكانت من أولى مهامه الرسمية أن يقوم بتطوير مبادرة للجـودة لمدارس المقاطعـة، وقبل تبنى المقـاطعة لمبـادرة الجودة، زود كل فـرد فى المقاطعـة بنظرة كلية شـاملة عن الجودة، وقـام العاملون بمراجـعة لعـملية التنفـيذ وشجعوا على استكشاف برامج بديلة لإدخال التحسينات على المدارس، وفى نهاية جلسة التـعارف بعد إدراك ومناقشـة الموضوع سعى العاملـون إلى تبنى تطبيق نظام الجودة.

ولقد اعتنقت مجموعة المدارس المتوسطة فى منطقة باى أريناك Bay-Arenac مبـادئ الجودة بقـوة، وبشكل غيـر رسمى، حـيث تمت معامـلة جميع العـاملين باحترام، وقد تم تحفيزهم على استكشاف طرق جديدة لتحسين العمليات الإدارية،

---

(1) Quoted From: **Quality In Education: An Implementation Handbook**.

By: Arcare, Jerome S.

Published: Florida St. Lucie Press, Inc., 1995 .Chapter (6), PP. 67 - 70.

ونتائـج الطلاب، وكانت عـملية تدريب هيـئة العـاملين من الموظفين هى الأولوية الأساسـية لمجـموعة المدارس بالنسـبة للمنطقـة الواقعـة بها، وقد عـمل المدير مع مجلس المدرسة من أجل خلق بيئـة مفتوحة تشجع على المشاركـة الشاملة والفعالة فى عمليـة تطبيق مبـادئ الجودة، حيث ينظر إلى كل فـرد على أنه رائد للجودة، ويشجع علـى استكشاف ودراسـة الأفكار الجديدة التى سـوف تساعد مـجمـوعة المدارس على تحقيق رؤيتها، وقد طورت مجموعة المدارس قاعدة قوية للجودة.

وتعتمد مـبادرة الجودة فى باى أريناك Bay-Arenac على ثقافة التنظيم بدلاً من معـتقدات المدير أو مـوجه الجودة (وموجـه الجودة هو شخص ملتـزم بالجودة) وبإدخالها فى التـنظيم وهو عندما يترك موقعـه فى المنظمة (المؤسسة)، فـإن مبادرة الجودة عادة ما تفشل وتخفق.

وقد تم تـشكيل فريق تخطيط مـتجـانس لإدارة مبـادرة الجودة، وتم أيـضاً تدريب المسئولين عن تسهيل الأمور لمبادرة الجودة على أن يتم تدريبهم بواسطة أفراد آخرين من العـاملين، ولتسهـيل عمل فرق الجـودة فى مختـلف الوظائف والمهام، وتعمل أقسام شئون الأفراد على تطبيق معايير الجودة لتحسين عملية تحديد الميزانية، وخلق بيئة ثقافية إيجابية، وتطوير منتجات جديدة، وفرص خاصة للحى.

وفى صيف ١٩٩٤م أقـامت مجموعـة المدارس معهدها الثـانى للجودة على مـستـوى مجـموعـة المدارس، وقد أجـرى مسـحا على هيـئة العـاملين لتحـديد احتياجاتهم، وتم تطوير مناهج دراسية خاصة بالمقاطعة، مع توفير كتيبات ونشرات ومسـاندة للمبـادرة، وكان هذا المعهـد بمثابة تجـسيد للنجـاح الباهر، ولقـد عمل الممثلون الإداريون، وممثلو هيئة التدريس، وهيئة العاملين المدعمة والمساندة معاً من أجل حل المشكلات التى تواجههم، وركزت فرق العمل على تحسين العمليات التى تحكموا فيها مباشرة، وقد تم عقد اجتماع آخر لاحق أثناء فصل الخريف.

ومع ذلك تبدو مبـادرة الجودة فى «باى أريناك» By - Arenac مبادرة فريدة بسبب استثمار هيئة العاملين، وفى أثناء العام الأول من المبادرة كان الهدف الأسمى لمجموعة المدارس هـو مساعدة العاملين على تطوير وزيادة الاهتمـام بالعملاء فى الداخل والخارج.

وعمومـاً يفهم العميل الخارجى - من وجـهة نظر المربين - وعلى الرغم من أنهم لا يسمون الطلاب أو الآباء عملاء، فإنهم يكافـحون من أجل إشباع حاجات الآباء. وسوف يسعى هؤلاء التـربويون بعيداً جداً لمساعـدة طلابهم على النجاح، ورغم ذلك فـإن هذا الأسلوب الذى يعـمل على إرضاء العـمـيل لا ينعكس على الطريقة التى يعامل بها المربون مربين آخرين.

وقد كانت هذه المقاطعة - مجموعة مدارس الباى أريناك By-Arenac موفقة فى خلق ثقافة للجودة لأنها ركزت على هيـئة العاملين مما ساعد على تطوير بعض العمليات التى تهدف إلى تحسين وإرضاء العميل الداخلى.

هذا ويعـزى نجاح برنامج البـاى أريناك إلى حـد بعيـد لما بذله أفراد فـريق التخطيط المتـجانس من جهـود، ومنسقو الجـودة، ولقد استـعرض منسقـو الجودة باستمرار مدى التقدم الحادث فى التنفيذ للتأكد من أن المبادرة قد عملت على إشباع حاجـات مجـموعـة المدارس، ولقد كـان الأغلب دائماً أن يضع الحـى المسئولـية الوحـيدة على نجـاح المبـادرة على كاهل المسـتشـارين الخـارجين. ولقد رسـخت مجموعة المدارس (حى باى أريناك) علاقة الفوز - الفوز awin-win Relationship مع مستشاريه لكى يضمن نجاح البرنامج.

وبسبب ما حدث من نجاح خلال العام الأول للمـشروع، فقد تقدمت سريعاً مبـادرة باى - أريناك، ولقـد كان بمقـدور هيئـة العاملين أن يحـققـوا تقدمـاً فى مواقعهم، وقـد حدد الدكتور «واهان» Whan اتفاقاً للعمل مع هـيئة العاملين من أجل إزالة المعوقات التى تحـول بين الأشخاص وتحقيق النجاح، وتم تشـجيع أفراد العـاملين على تطوير طرق جـديدة للعـمل على زيادة الإنتـاجيـة وجـودة نوعيـة الخدمـات المقدمة، رغم أن مـوارد الحى ضئيلة أو محـدودة، فقد اسـتطاع الأفراد العامـلون فيهـا إيجاد طرق جـديدة لإيجاد وإنتـاج الموارد، وكانت برامج التـعلم النوعية المختلفة برامج ابتكارية، ولقد طور الحى - المدارس المتوسطة فى باى أريناك الاهتمام بالعمل مما سـاعد على إحياء المدارس فى باى Bay وأريناك Arenac على تحسين جودة ونوعية الخدمات التعليمية المقدمة للمجتمع.

المدرسة الفنية الثانوية فى المنطقة رقم (٣):

Region 3 Technical High School

تقع المدرسة الفنية الثانوية للمنطقة رقم ٣ فى «النيكولن ماين» Lincoln-Maine، وتقدم هذه المدرسة تدريباً فنياً ومهنياً لخمس مدارس بالمنطقة، وقد بدأت رحلتها مع الجودة فى عام ١٩٩٢م، وتعتمد المجتمعات التى نالت خدمات هذه المدرسة على مصانع الورق المحلية كى تحافظ على بقائها كمصدر تمويل - وكانت هذه المصانع - مصانع الورق تنفذ مبادرة الجودة من أجل أن تبقى منافسة جادة على نطاق الساحة العالمية.

وينظر مدير المدرسة «آشلى لوبلانك» Ashley Leblanc لمسألة الجودة على أنها وسيلة لترسيخ علاقة وطيدة مع مجتمع الأعمال، فالجودة توفر للمدارس فرصة لإقرار علاقة وثيقة مع عملائها الأساسيين ألا وهم الطلاب، وتتشابه البرامج التى تقدمها المدرسة مع البرامج التى تقدمها مدارس ثانوية فنية ومهنية أخرى فى الولاية، ومع ذلك فإن الشىء الوحيد الذى تقرره تلك المدرسة منفصلاً عن المدارس الفنية الثانوية الأخرى فى «ماين» Maine هو استغراق وتكريس هيئة العاملين للجودة.

ويعتبر السيد لوبلانك Leblance قائداً ورائداً حقيقياً للجودة يعمل على إزالة المعوقات التى تقف حائلاً فى سبيل العاملين بإيجابية، وهو يتطلع دائماً لبرامج جديدة تستطيع المدرسة تنفيذها، وإشباع حاجات العميل وإرضائه.

وفى العامين الأخيرين كان بمقدور المكتب الإدارى تقليل نفقات تشغيل المدرسة بما يقرب من ١٠٪ عن طريق تبنى أنظمة للجودة مع تقليل التكلفة. هذا وتعتبر هيئة العاملين فى المدرسة جاهزة ومعدة إعداداً فريداً لتنفيذ مبادرة الجودة، حيث تؤكد الشواهد بصورة جلية وجود الجودة من أول مرة يدخل فيها المدير أحد الفصول. ولقد تبنى المعلمون والطلاب رؤية ورسالة خاصة بالفصل، حيث يعتبر الطلاب جزءاً من عملية التقويم، وقد تم وضع معيار للسلوك فى المدرسة وتم تطويره، ولكل فصل فيها، وتم تشجيع الطلاب على إدارة عملية التعلم، وتم تكوين اتحاد الطلاب من أجل تيسير عملية نقل وتحويل الجودة.

وكانت بؤرة التركيز فى المدرسة منصبة على الزبون (العميل) غير أنه لم يمكن تحقيق ذلك دون دعم ومساندة من إدارة المدرسة والمدير. وتعتبر مدرسة «ماين» Maine من أوائل المدارس التى تطبق وتنفذ مبادرة الجودة، حيث حاولت مدارس أخرى تنفيذها ولكنها أخفقت، ولم تكن مبادئ الجودة هى التى أخفقت بطبيعة الحال، وإنما عملية التنفيذ، ولقد كان العاملون، ومجلس اتحاد الطلاب رواداً للجودة فى حقل التعليم. صحيح أنه لم يتبن جميع العاملين مبادرة الجودة، ومع ذلك، نجد انخفاضا فى عدد تسجيل الطلاب - نجد أن وجهة نظر هيئة العاملين - اعتبرت هيئة العاملين تلك الجودة طريقة لتطوير البرامج التى تلبى متطلبات واحتياجات العميل الزائدة، وعلى العكس من مدارس أخرى، كان يجب على المدرسة الثانوية الفنية للمنطقة رقم (٣) أن تستقطب طلاباً من المجتمعات التى تقدم لها خدماتها، ولقد استخدمت الجودة فى بادئ الأمر من جانب هيئة العاملين، بهدف تحديد متطلبات العميل، ولتطوير مقررات تلك المتطلبات، ولقد أدت العمليات التى نفذها العاملون لتحسين عملية التعيين إلى تحقيق ذلك. وتستمر المدرسة فى مسيرتها فى مرحلة الجودة، ولقد ذكر مؤخراً فى إحدى المقالات فى جريدة «وول استريت» Wall Street Journal عند تبنيها لرؤية ورسالة محددة، وقد شارك المدير، وهيئة العاملين بشكل متكرر فى جلسات تدريبية عن الجودة، وكانت الجودة ذات معنى حقيقى لتلك المدرسة، وعلى العكس من مجموعات مدارس أخرى فى مدينة «ماين» Maine، فقد استثمرت هذه المجموعة ميزانيتها فى مجال الجودة، وهذا الاستثمار يساعد على تحقيق النجاح فى بيئة يعتقد فيها مسئولو الولاية أن المدارس الفنية قد حققت أكثر مما يرجى منها.

تعليق:

تظهر أهمية هذا الفصل، حيث إن أحد الاتجاهات الحديثة فى التعليم حالياً هو الاتجاه لنظام الجودة الشاملة وإدخاله على التعليم. لما تقوم به من تخفيض التكلفة وزيادة الربحية وتلبيتها لاحتياجات العملاء والوفاء بتلك الاحتياجات والسماح بالمساهمة فى اتخاذ القرار وحل المشكلات بسهولة ويسر، ومن ثم زيادة ارتباط العاملين بالمؤسسة وبمنتجاتها وأهدافها والعمل على تحسين سمعة المؤسسة فى نظر العملاء والعاملين.

- يظهـر فى هذا الفصل تجـربة رائدة فى مجـال إدخال الجودة الشـاملة فى مجال التعلـيم وتعتبر أسلوباً ممتازاً لمحاولة تطبـيقها فى المؤسسة التـعليمية المصرية.
- تؤكد أنه لا يمكن تطبيق أو الدخول فى مـجال أو تجربة جديدة إلا باقتناع المستـويات الدنيا وإيمانهم بأهميـة هذا المجال، وكبـر العائد الذى سيـعود عليهم، وذلك لضمان نجاح هذه الـتجربة، وهذا ما حدث فى باى أريناك Bay-Arenac.
- فى هذه التـجربة عـملوا على إدخال نظام الجـودة الشاملة علـى ميزانـية التعليم المتـوسط، وأعتقد أن السبب فى ذلك هو أن نظـام الجودة الشاملة يصعب تطبيقه فى المستويات الأقل فى التـعليم، فهو يحتاج إلى مستويات أعلى حتى يكون العمـيل على مستوى مـعين يستطيع معه معـرفة الصالح بالنسبة له، وأى الأنظمة المناسبة له عندما تتعدد الاختيارات والبدائل.
- من الدروس المستفـادة أن التغيير فى أى نظام لابد من أن يجـعل أعضاءه يحسـون ويؤمنون، أن هناك طرقـاً أخرى يمكن بهـا زيادة إنتاج المؤســسة وإعطاء الإحســاس لكل فرد بأنه «قائد»، عليه إيجـاد هذه الطرق والبحث عنها مما يجعل لديهم الوعى والقـابلية والاستعداد للتعـاون للعمل بطريقة جـديدة تطور مـسـتـوى المؤسسـة كـمـا حـدث فى تجـربة «باى أريناك» Bay-Arenac.

مثال آخر:

- إدارة الجـودة الشــاملة وإعـادة هيكلـة المدرسـة: دراسـة حـالـة لمدرسـة «ست جوسيف» St-Joseph :

تعتبر مـدرسة «ست جوسيف» St Joseph مدرسة خاصـة بمصروفات تضم فئتين مختلفتين من أعمار التلاميذ من الثامنة حتى العاشرة، ومن الحادية عشرة إلى الثانيـة عشرة وهى تقع فى مـنطقة حضـرية. ويبلغ عدد أفراد الفـئة الأولى ٤٥ . تلميذا وهم ذوو خلفيـات ثقافية مختلفة مـن المدن والقرى، وجدير بالذكر أن هذه المدرسة قد تعـرضت لبعض المشكلات المالية مما قلل من فعاليـتها. ومن المشكلات التى يراها البعض هى:

١- نقص قيم العائلة والمجتمع التى تدرس للتلاميذ.

٢- شعور الطلاب بالوحدة وعدم الاهتمام به.

٣- نقص الإشـراف وعدم التعـاون معـهم عندما يواجـهون مـشكلات فى التعليم.

٤- عدم رضا الآباء والطلاب عن ما يتم تقديمه من مناهج فى المدرسة.

٥- عدم ثبات سياسة الإدارة.

٦- الإدارة المدرسية غير متعاونة.

٧- انخفاض الروح المعنوية لدى العاملين بالمدرسة.

٨- عدم الاهتمام بالطالب.

٩- قلة الرعاية والإشراف والرقابة.

وقـد انعكست هذه المشكلات على نتـائج التلامـيـذ بصورة سلبـية حـيث تراجعت نتائج الامتحانات العامـة. وهذا بدوره أدى إلى عدم رضا التلاميذ بالقيم التى تقدمها المدرسة لهم.

وقد حـثت هذه المشكلات إدارة المدرسة إلى تشكيل لجنة مـن المدير ومعظم العاملين ورئيس المجلس للعمل على حلها.ومن الحلول المقترحة هى :

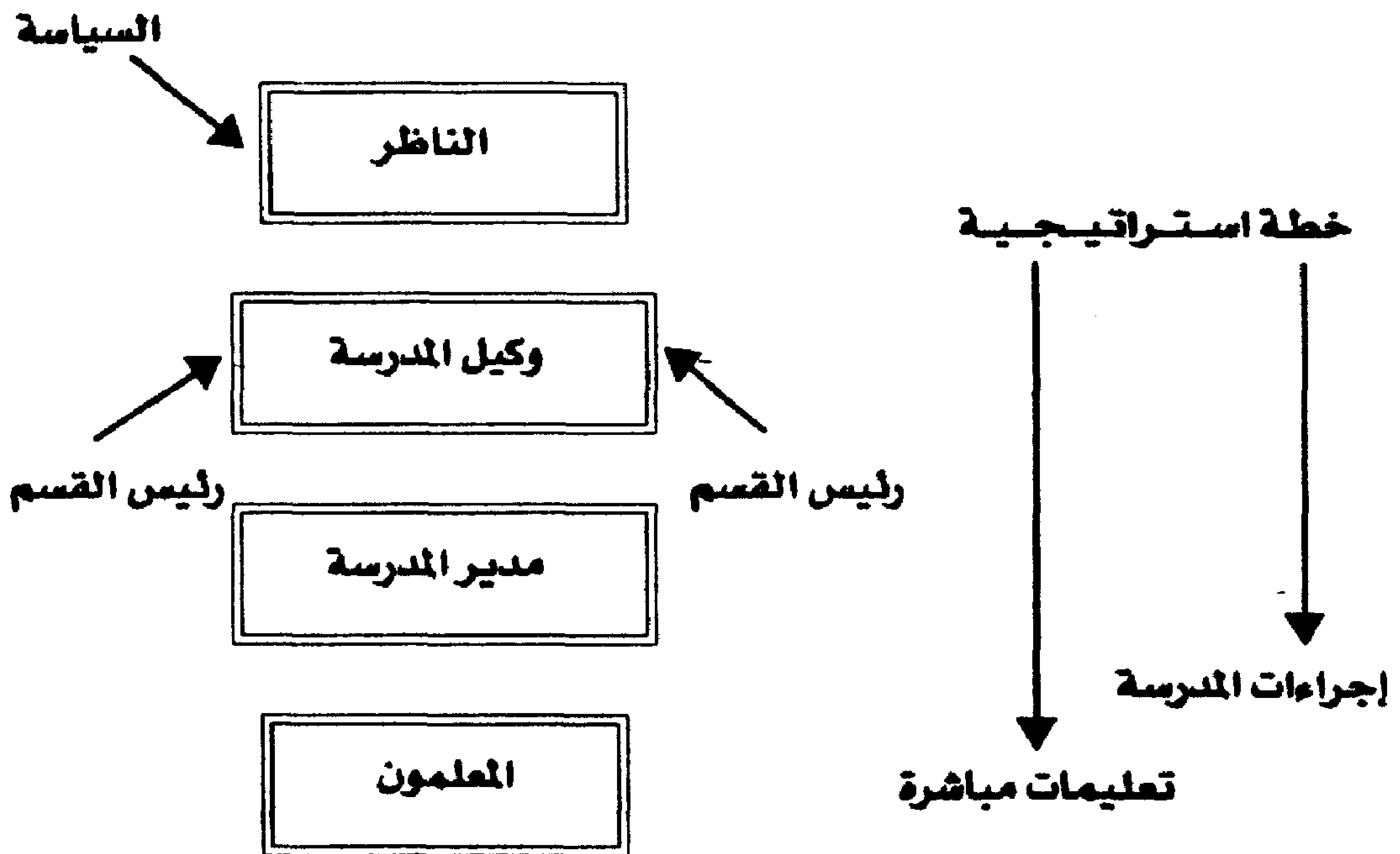
- مد اليوم الدراسى (تزويد الوقت لمزيد من الاختيارات).
- زيادة الوقت بهدف تدعيم العلاقة بين المعلم والتلميذ.
- إعـادة هيكلة المـواقع والوظائف الإدارية عن طريق توفـيـر منسـقين من الطلاب.
- تغييرات فى جدول المدرسة.
- إعادة توزيع العمل الإدارى.

ورغم ذلك يرى البعض أن هذه الحلول لا تصل إلى جذور المشكلة. ونتيجة لذلك دعت إدارة المدرسـة إلى ضرورة مشـاركة الآباء وممثلى الاتحـاد فى حل هذه

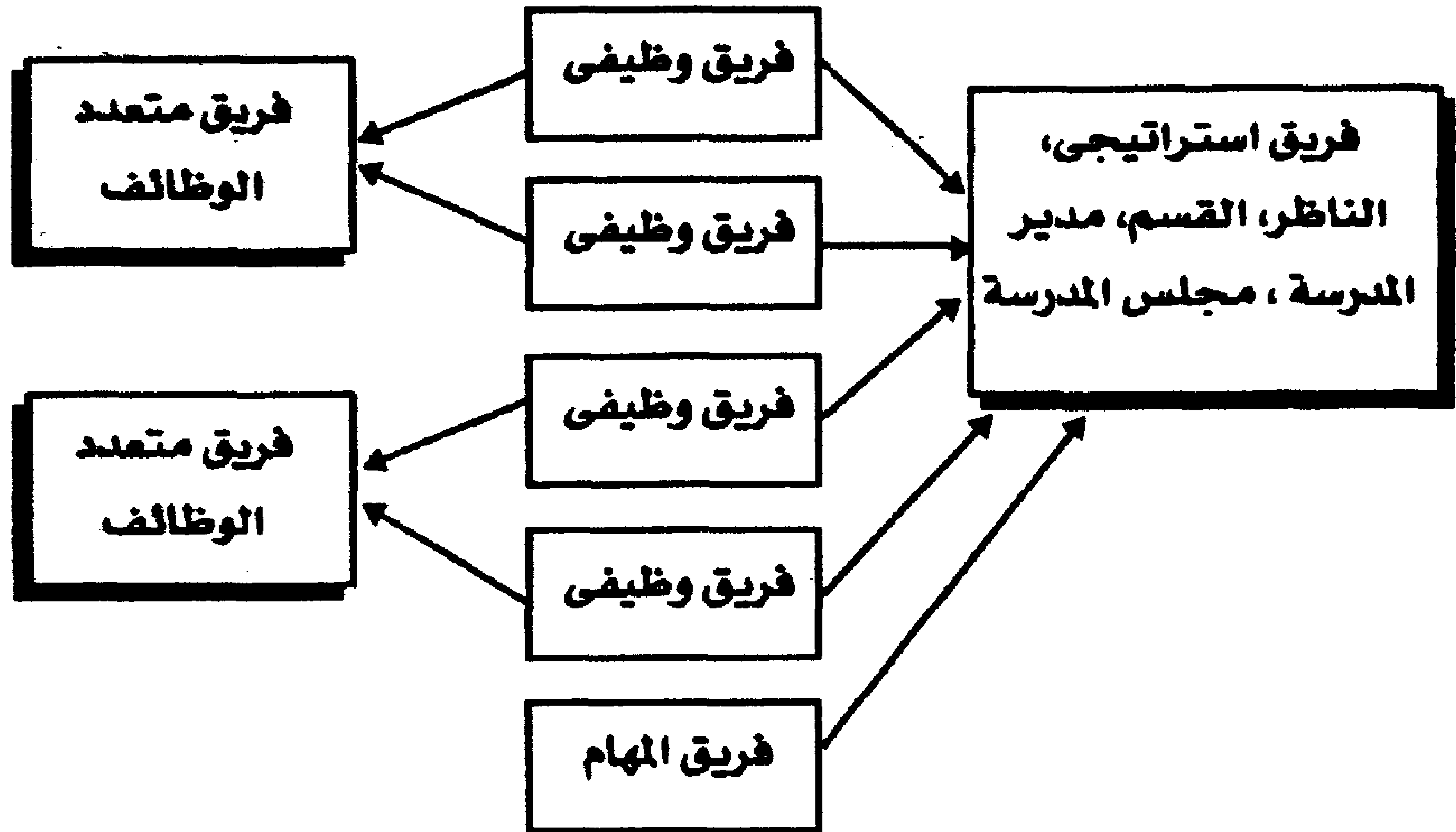
المشكلات. وبعد كثير من التجارب، قررت اللجنة اللجوء إلى فلسفة الجودة وخططت لإعادة هيكلة المدرسة فى ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة.

ويلخص «والكر» Walker و «كافانج» Cavangh التغيرات الرئيسية فى مدرسة «ست جوسيف» جدولا أعيد هيكلته، المنظمات المشاركة مقارنة بالمنظمات العربية، التركيز على بناء الفريق، ديمقراطية عمليات صنع القرار، تعاون الجماعات، المعرفة الزائدة كسمات للطالب، تحجيم معوقات الاتصال، تنمية مهنية حقيقية والتعلم المستمر القائم على التخلص من الفشل وأهداف هذه التغييرات هى:

- لتوفير المعاونة لكل من الطلاب والمعلمين.
- لإشباع الحاجات الشخصية المتزايدة لدى الطالب.
- جعل مسئولية تطوير المناهج وطرق التدريس من واجبات المعلمين.
- لضمان المرونة الهيكلية.



شكل (١) الهيكل التقليدى للمدرسة



شكل (٢) الهيكل الجديد للمدرسة

ويوضح شكل (٢) مدرسة ست جوسيف بعد تطبيق نظام الجودة. وهذا يدل على أن الجودة تجعل المدرسة مكاناً جيداً لكل من التلاميذ والآباء والمعلمين. ومعنى ذلك أن التغير الهيكلى للمدرسة مرتبط لحد كبير بالتغير فى ثقافة المدرسة. فضلاً عن ذلك أدى تطبيق الجودة إلى زيادة اهتمام المدرسة بإشباع حاجات التلاميذ وزيادة دافعية المعلمين للعمل.

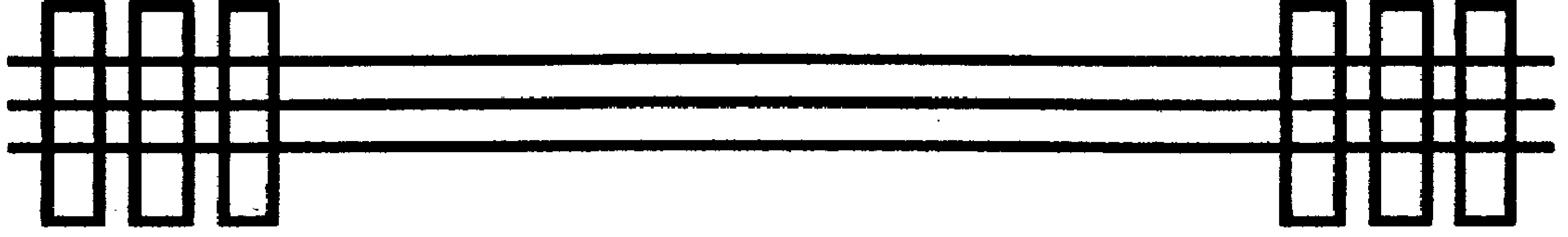
وتعليقاً على هذا النموذج، يرى « باركر» Barker أن المدرسة فى القرن الحالى لا تستطيع أن تحافظ على تركيبها التقليدى بلْ لابد أن تكون أحد موردى الجودة التى تأتى من المدارس التى تدعم التعليم الذى يتماشى مع التغير ومع حاجات المجتمع وتوقعات الطالب. ويستطرد قائلاً: إن المدارس التى لا تخطو نحو استخدام أسلوبَ إدارة الجودة لن تستطيع أن تلبى المتطلبات الواقعة عليها. فقوة هذا الأسلوب فى كونها فلسفة للتحسين المستمر[١]. من هذا المنطلق تتضمن إدارة الجودة فى المدرسة تغيير وتوكيد التراكيب التقليدية للمدرسة وتغيير طريقة تفكيرنا [٢].

---

(1) Barker, J. The business paradigm pioneer, Quest, Autumn, 1993, PP. 9-1.

(2) Walker, Allan & Terry Quong: TQM & School Restructuring, School organization, Oxford, Vol. 15, No 35, 1994,, P. 223.

الباب الثانى



الفصل الأول:

المدرسة وإدارة الجودة الشاملة

Total Quality Management and the School.

By: Stephen Murgatroyd & ColinMorgan

الفصل الثانى:

قضايا واتجاهات: تنظيم المدرسة

Trends and Issues: School Organization.

By: Larry Lashway

الفصل الثالث

تحسين جودة المعلم فى كاليفورنيا

Imoroving Teacher Quality in California .

By: Thomas C. Dawson

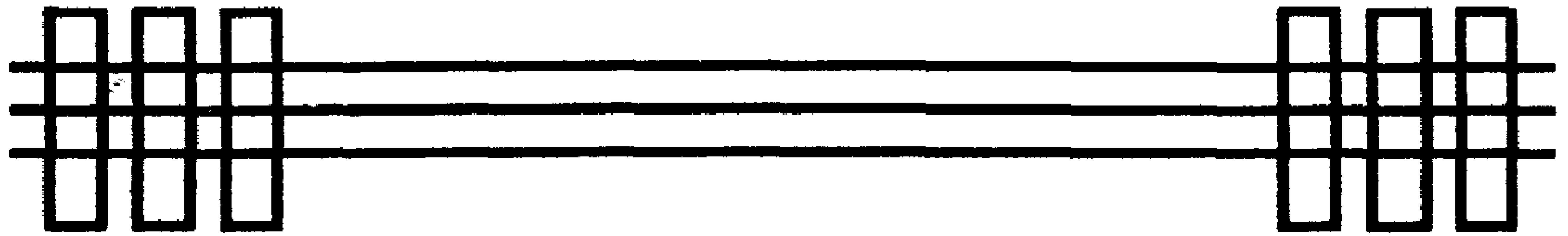
الفصل الرابع

إدارة الجودة الشاملة من منظور التميز التنافسى

Total Quality Management The Perspective of Competitive Advantage.

By: Edwin B. Dean

الفصل الأول



المدرسة وإدارة الجودة الشاملة

Total Quality Management
And The School

By: Stephen Murgatroyd & Colin Morgan

المدرسة وإدارة الجودة الشاملة[1]

Total Quality Management
And The School



مقدمة:

إن المدرسة تتميز بأنها كيان ذو طبيعة مركبة؛ ولذلك فإنها تحتاج إلى وسائل متفردة تساعد على تنفيذ إدارة الجودة الشاملة فيها بنجاح، وبالتالى فإنه ينبغى وضع الا راتيجيات المناسبة، ومراعاة الدقة فى اختيار ما يتواءم منها مع طبيعة كل مدرسة؛ ولهذا فإن مفهوم الجودة يمكن ترسيخه بطريقة أفضل إذا أمكن الوصول إلى التوازن الأمثل بين ثلاثة أنواع من الجودة: **توكيد الجودة، والتوافق والالتزام التعاقدى، والجودة الموجهة (للعميل أو المستفيد)**؛ لذا نرى أن علينا أن نتنقل إلى تناول كيفية الجمع بين هذه الأفكار والأطر، وترجمتها إلى أسلوب العمل بها من خلال تطبيق فعلى لإدارة الجودة الشاملة فى المدرسة.

تعريف إدارة الجودة الشاملة فى الإطار التعليمى:

لوحظ منذ سنوات ازدياد استخدام تعبير إدارة الجودة الشاملة لوصف مجموعة مختلفة من الحوافز أو «المنشطات» فى المؤسسات بوجه عام، بمعنى إدارة علمية منظمة لعلاقات المؤسسة بين «المورد والعميل» (أى بين من يحقق الجودة وبين

---

(1) Quoted from: Total Quality Management and the Scgool

By: Stephen Murgatroyd and Colin Morgan,

Publidhed by: Open University Press, Buckingham, Philadelphia, 2nd Ed., 1994, Chapter 4, pp. 59-78.

المستفيد منها)، تقوم على توفير تحسينات وتطورات مستديمة لرفع كفاءة وجودة الأداء. وسنقوم في هذا الفصل بمناقشة مكونات إدارة الجودة الشاملة، والشروط الثلاثة التي يطلق عليها (3Cs) تطبيق إدارة الجودة الشاملة و«المفاتيح الثلاثة» لتوفير بيئة صالحة لإدارة الجودة الشاملة في المدرسة.

إن الكلمة السحرية في مفهوم إدارة الجودة الشاملة هي «الإدارة»، فجودة الأداء - أو الأداء الجيد - لا يحدث عفوياً أو بالصدفة، بل إن هذه الجودة تتحقق فقط لأنها قد خُطط لها من واقع وصميم عمل المؤسسة الفعلي ذاته؛ لذا فإنها تخترق وتتفذ إلى كل أوجه العمل في المؤسسة. كما أنه ينبغي أيضاً التأكيد على أن جوهر إدارة الجودة الشاملة هو «القيادة»، وبمعنى أدق: نوع القيادة المطلوب لضمان أن كل فرد في المؤسسة يؤدي عمله بالأسلوب الذي يؤكد على تحقيق كفاءة عالية وراسخة في الأداء، وضمان عملية التطوير المستمر، والذي يختلف في واقع الأمر عن نوع القيادة التي سبق لنا ممارستها في العديد من المؤسسات من قبل، والتي سنتعرض لها فيما بعد.

إن القيادة - في إطار إدارة الجودة الشاملة - هي في الحقيقة «رؤية» للقائد، فإنها تحتضن بين جوانحها تفويض السلطة، وجودة الأداء، ووضع الاستراتيجية المناسبة، كما أنها - من ناحية أخرى - تؤكد أننا ينبغي أن ننظر إلى القيادة كأساس لتيسير العمل للآخرين (عن طريق تفويض السلطة) بحيث يمكنهم تحقيق الأهداف التي تستنهض التحدي (بجودة الأداء) والتي تحقق - أو ربما تفوق - توقعات الآخرين (بوضع الاستراتيجية المناسبة)؛ ولهذا فإن الإدارة، في ظل مفهوم إدارة الجودة الشاملة، تحدد ملامح هذا النوع من القيادة ذات الرؤى العملية والواعدة.

لكن تفويض السلطة، والأداء، والاستراتيجية قد ينظر إليها البعض على أنها نقاط لم يسبق للإدارة التعليمية - على مستوى المعاهد التعليمية - مناقشتها كثيراً أو تفصيلاً، فمن المسلم به أن المعلمين يمكن اعتبارهم «مفوضي السلطة» في فصول المدرسة، وأنهم يمارسون نوعاً من «الحكم الذاتي» المهني في هذا المجال، ولكننا نؤكد أن ما نعنيه هنا بتفويض السلطة هو تحويل هذه الحرية والسلطة المخولة لهم إلى

استخدامها فى وضع أهداف لها صفة التحديات فى صميم العمليات التى يمارسونها ومكونات العملية التعليمية التى يزاولونها هم أنفسهم.

إن الجودة الشاملة تعنى حقاً ما تقول ! فكل أنشطة وأدوات ومستويات إدارة المؤسسة ينبغى أن تصبح متفانية ومكرسة بالكامل لخدمة الهدف من تحقيق أرفع مستويات الأداء طبقاً لما يطلبه ويتوقعه «العملاء أو المستفيدون» (فى داخل أو خارج المؤسسة)، بعد أن يتم التأكيد على الاستراتيجية التى سوف يتبعونها جميعاً فى هذا السبيل. ولكن هذا التفانى ليس المقصود منه بلاغة لفظية فقط، وإنما ينبغى أن يُحدد ويُفصّل بمستويات دقيقة للأداء المطلوب، فهى جودة «شاملة» من حيث أنها تؤثر على جميع العاملين فى المدرسة، بالتالى فإنها تؤثر أيضاً على جميع الأنشطة التى تمارس داخل المدرسة. وهذا - بالتبعية - يتطلب من كل فرد ممن له علاقة بالمدرسة أن يتفهم ويستوعب جيداً التزاماته وواجباته تجاه الجودة الشاملة، والأهداف التى يجب عليه تحقيقها حتى يجعل من الجودة حقيقة ملموسة، وهذا يعنى أن الجودة الشاملة تتطلب التزام جميع العاملين بكفاءة الأداء والجودة، وتجميع كل قوى المدرسة حول تحقيق الأهداف والتحديات التى تفرضها.

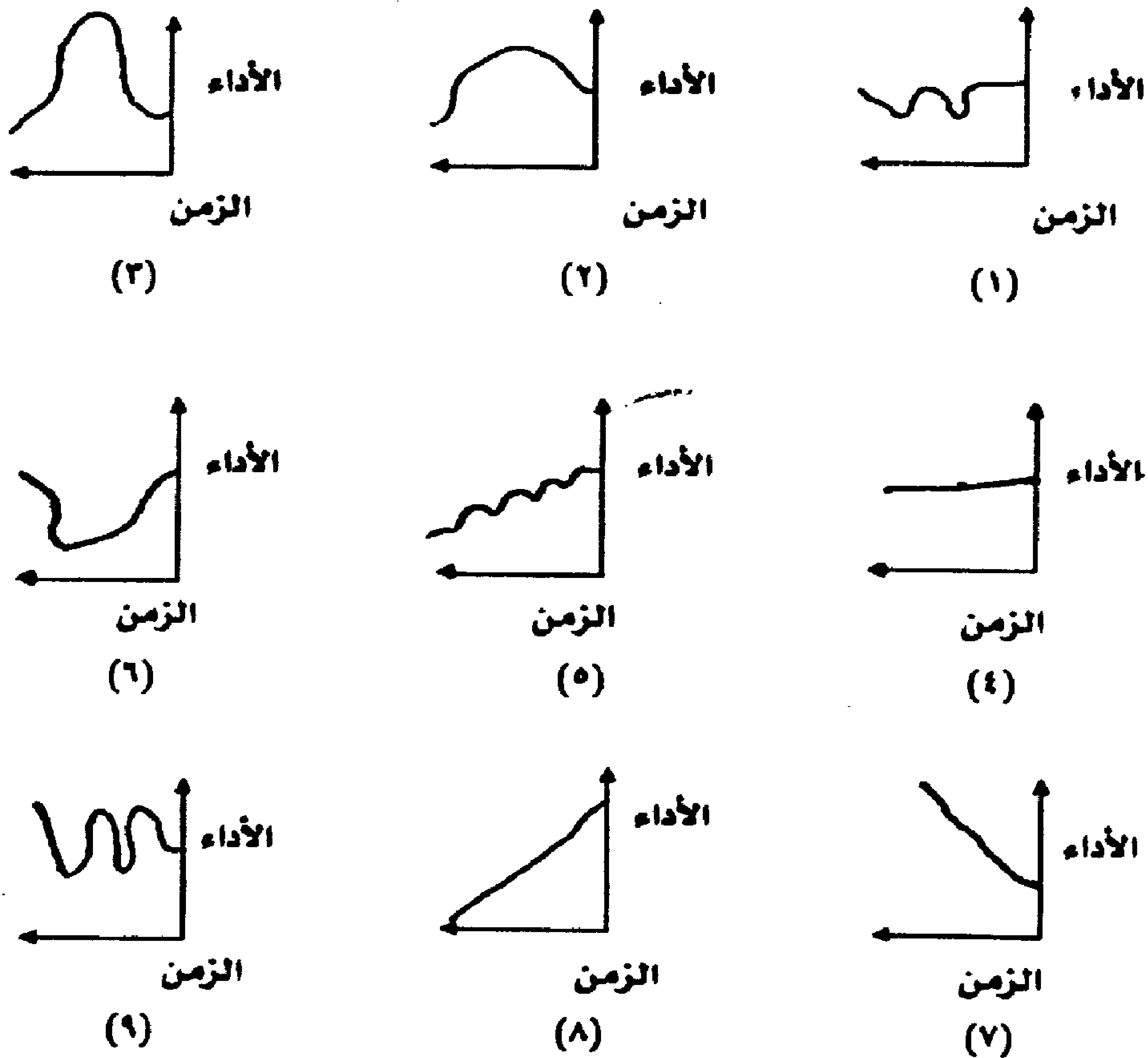
جدول رقم (١)

المعلم كعميل (أو مستفيد)	المعلِم كمُورِّد (أو مقدم الجودة)
- العمل يقوم به التلاميذ. - بيئة مناسبة للعمل. - معلومات عن الأداء السابق للتلاميذ. - تكليف وتدريب فى مجال الأدوار المتوقعة. - بيانات التقييم والتقدير من الموجهين أو المفتشين.	- حصيلة التدريس والتعليم للتلاميذ. - بيئة معدلة للتلاميذ ومناسبة للعمل. - اختبار وتقييم التلاميذ. - إعداد التقارير وإعطاء التغذية الراجعة عن حالة التلاميذ. - تبادل المشورة والرأى عن بعض حالات منفردة من التلاميذ.

سبق أن أوضحنا أن إدارة الجودة الشاملة تتطلب إدارة علمية منظمة لعلاقات «المورد/ العميل» (انظر جدول رقم ١)، ونود أن نضيف هنا أن المؤسسة تتكون من سلسلة من «العملاء» الذين يديرون مجموعة من العمليات تؤدى إلى محصلة من النتائج. إن علاقات «المورد/ العميل» داخل المدرسة وبين المدرسة و«المستهلك» و«الممول» هى أساس جميع الأنشطة داخل المدرسة، فإذا أديرت هذه العمليات والعلاقات جيداً، وبنظرة دائمة وثابتة على كفاءة الأداء والتطوير المستمر- فإن التوصل إلى مستويات الجودة لابد وأن يتحقق بالضرورة. ولكن المهم هنا هو الانتباه بصفة دائمة لإدارة «العمليات» أو «الإجراءات» اليومية؛ لأن هذه العمليات ينتج عنها حصيلة أو مخرجات فى النهاية، ولكن الاعتقاد السائد كان فى السابق أنه ينبغى التركيز دائماً على ضمان النتائج أو المخرجات بغض النظر عن نوعية أو كيفية أداء هذه العمليات أو الإجراءات التى استخدمت، ولكن ثبت أخيراً أن جودة وكفاءة العمليات ذاتها هى التى تؤدى إلى نتائج ذات جودة مستدامة، والمقصود هنا بالعمليات هو الأساليب أو الوسائل التى يؤدى بها الأفراد عملهم لتحقيق النتائج المطلوبة.

نتقل هنا لمناقشة هذه النقطة بمزيد من التفصيل لأنها حيوية وحساسة للغاية. إذا كنا نود الوصول إلى هدف محدد فلابد من تحديد الوسائل التى تمكّن القائم بالعمل من الوصول إلى هذا الهدف. ولكن هذه الوسائل قد نضطر أحياناً إلى تعديلها أو تطويرها لتلائم كل الأفراد المتعاملين معها، كما قد نضطر لتعديلها كذلك لتلائم أعماراً معينة تتعامل مع هذه الوسائل. أو تعديلها بحيث تلائم أفراداً بعينهم. فالمهم هنا هو كيف تتحدد هذه الوسائل، وكيف يتم التعامل معها، فإننا بتركيزنا على كيفية تحديد وتوصيف هذه الوسائل ومعايشتها بالتجربة الفعلية، فإن النتائج المرجوة ستتحقق بالتبعية، أما إذا حددنا وسيلة أو إجراء ما للوصول إلى هدف ما ونركز على هذا الهدف فقط دون غيره - أى دون التدقيق فى اختيار الوسائل - فمن المحتمل ألا نصل إلى تحقيق هذا الهدف. والرسالة هنا واضحة ومهمة: **تأكد تماماً من تفاصيل الهدف المطلوب أولاً، واعمل على تذكرة العاملين بهذا الهدف من وقت لآخر، ثم اجعل نصب عينيك إدارة الوسائل والإجراءات التى تؤدى للوصول لهذا الهدف بمنتهى الحرص والدقة، وتأكد من تطبيق تفاصيل الإجراءات والوسائل التى اتبعت، فتحصل فى النهاية على أفضل النتائج جودة، وصولاً للهدف المحدد.**

إن هذا المبدأ ينطبق أيضاً على تنمية الجودة المستدامة، والتى تعتبر أساسية بالنسبة للأفكار والمبادئ التى تحققها إدارة الجودة الشاملة، فالاستدامة تعنى قدرة المؤسسة على الاستمرار فى جودة الأداء مع استمرار تزايد هذه الجودة وتنميتها بمرور الوقت . . . فليست كل المؤسسات يمكنها تحقيق ذلك، فبعضها يستطيع تحقيق إنجازات متميزة فى خلال العام، ولكنها تفاجأ بأنها قد عادت للمستوى السابق فى العام التالى . . . والبعض يستمر لعدة سنوات بمعدل تطور متدرج فى الأداء، ثم تصاب بانهيار خطير؛ ولذلك فإن اصطلاح «المنحنى الحاد» مهم فى مفهوم إدارة الجودة الشاملة، حيث إن تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة يهدف إلى تحسين الجودة بمستوى ملحوظ وواضح ومتزايد، وهذا التحسين مستمر وفى ذات الوقت يتطور بصفة دائم، أى أن فكرة إدارة الجودة الشاملة إذا تم تطبيقها على جميع العمليات والإجراءات والعلاقات داخل المؤسسة، فإنها ستؤدى إلى نتائج متميزة فى جودة العمليات الجارية داخل المؤسسة وفى مخرجات (نتائج) هذا الأداء الجيد فى النهاية.



شكل رقم (١)

النماذج المحتملة للأداء المدرسى على مدار الزمن

وهناك نماذج فى الأداء المدرسى على مدار الزمن، فقد لاحظ (على سبيل المثال) رينولدز ومورجاترويد (Reynolds and Morgatroyd,1977) التوازن الملحوظ للأداء المدرسى على مدار الزمن فى علاقته بالسلوك المتكاسل والمتواكل للعاملين. كما سجل أيضاً «فريق روتر» Rutter Team ملاحظات مماثلة فى هذا المجال. وفى الشكل رقم (١) يمكننا أن نلاحظ عدة نماذج للأداء على مدار الزمن (٩ نماذج) حيث يمثل المحور الأفقى فيها مسار الزمن، ويمثل المحور الرأسى مسار الأداء، فنلاحظ أن الأول عبارة عن نموذج متعرج المسار يتوالى عليه الصعود والهبوط حيث يوضح أداءً يكاد يكون متماثلا فى الصعود والهبوط على مدار الزمن. والكثير من المدارس قد ترى أن هذا النموذج يمثل حالها تقريباً، حيث يمثل المنحنى المقعر عاملاً سيئاً (تحت المتوسط فى مجال القدرات). والنموذج الثانى يمثل تطوراً فى الأداء يعقبه انتكاسة. والنموذج الثالث يشبه الثانى غير أنه يختلف فى أن الانتكاسة هنا أشد وطأة. وهنا نود الإشارة إلى أن مثل هذه الانتكاسات قد يجهلها - للأسف - قلة من المدارس لعدم قيام هذه المدارس أصلاً بتجميع وتنظيم وتحليل البيانات والمعلومات التى تساعدها على توضيح هذه الصورة. أما النموذج الرابع فهو يشير إلى خط مستقيم فى الأداء، وكأنه يقول «إذا كنا نقوم بالعمل كما كنا نقوم به دائماً فإننا سنحصل دائماً على ما نعودنا أن نحصل عليه من نتائج»!! ولهذا فإن الأداء لا يتغير هنا بمرور الزمن!. والنموذج الخامس يمثل خطاً متعرجاً ولكنه فى مجمله يميل إلى الانحدار المستمر. والنموذج السادس يشير إلى انتكاسة ولكن يعقبها ارتفاع ملحوظ فى حسن الأداء. أما السابع فيلاحظ أنه يمثل أداءً ثابتاً فى الارتفاع، بينما الثامن يمثل العكس، فهو أداء ثابت فى الانحدار إلى أسفل. أما النموذج التاسع والأخير فإنه يمثل نموذجاً للأداء المتفاوت بشدة بين الصعود والهبوط، أى أنه الصورة الصارخة من النموذج الأول. إن جميع هذه النماذج لا يمثل أى منها نموذجاً يحتذى فى مجال إدارة الجودة، ما عدا النموذج رقم (٧) الذى يمثل هدفاً ينبغى وضعه نصب أعيننا.

إن نماذج الخطوط الصاعدة دائماً فى مجال تطوير جودة الأداء من خلال عدة مؤشرات للأداء (مثل رضا الطلاب وأولياء الأمور، التعلم، الأداء، السلوك الاجتماعى، نسبة الحضور، والثقة بالنفس) يمكن الوصول إلى تحقيقها فقط من

خلال التزام ثابت وجرعة عالية من التفانى والإخلاص فى العمل لتحقيق الجودة فى الأداء.

ومع هذا، فهناك نقد وحيد يتردد فى هذا المجال بين حين وآخر نرى أن ننوه عنه، حيث يتساءل البعض: **إذا كانت إدارة الجودة الشاملة تحمل فى طياتها إمكانيات مبهرة لمكاسب حقيقية وملموسة فى النتائج والمخرجات المدرسية من خلال تطوير العمليات والإجراءات اليومية للعمل، فلماذا فشلت الطرق التقليدية للعمل فى التوصل لهذه الإنجازات؟** نحن نرى أنه للرد على هذا التساؤل هناك ثلاث إجابات:

أولاً: حتى من خلال تطبيق أسس إدارة الجودة الشاملة فى مؤسسات أخرى ذات أنشطة وأنظمة مختلفة عن المدارس، فقد حققت بالمثل إنجازات متميزة، ومن هذه المؤسسات مستشفيات، مؤسسات تمويلية، شركات خدمية، شركات صناعية.. إلخ، واشترك في تحقيقها الألوف من المديرين والأخصائيين ورجال الأعمال. إن كل ما كانوا يحتاجون إليه هو التركيز المستمر بنظرة علمية ومنظمة ودائمة على الجودة ليمكنهم التحقق من أن التطوير فى العمليات التى يمارسونها، والتى تتضمن تعديلات فى البناء التنظيمى، ستقودهم إلى تحقيق مكاسب ومنجزات أكيدة ومتميزة.

ثانياً: إننا بالقطع لا نعلم حتى الآن ما هو ممكن فى تحقيق منحنى دائم الارتقاء فى تطوير وتحسين الأداء المدرسى، ولكننا على يقين مما قد توصلنا إليه من إنجازات بالفعل حتى الآن، كما أننا نعلم أن بعض المدارس تتميز فى أدائها عن الأخرى، بمعنى أن جميع النماذج التى أوضحناها فى الشكل رقم (١) واضحة وظاهرة للعيان فى أنظمة هذه المدارس، وأنه فى إمكان كل المدارس التوصل إلى مستوى المدارس التى نراها الآن متميزة فى أدائها، كما أنه حتى هذه المدارس المتميزة فى إمكانها أن تحقق المزيد من الإنجازات أيضاً. وبالطبع فإننا عندما نتحدث عن الوصول لمثل إنجازات هذه المدارس المتميزة الأداء، فإننا نعنى تحقيق مستوى ما قد توصلت إليه من «القيمة المضافة» وليس من المكاسب المطلقة، فإن إدارة الجودة الشاملة - مثلها فى هذا مثل الطرق العقلانية الأخرى لقياس الأداء - تقر مبدئياً بأن التلاميذ والمدارس تبدأ رحلتها عادة بتفاوتات مطلقة تعتبر مستقرة بدرجة ملحوظة

على مدار الزمن، بحيث إن ما يحققونه من حجم «القيمة المضافة» إلى الوضع السابق هو ما يستحق التسجيل كمستوى للأداء.

ثالثاً: إن عكس هذا الإدعاء هو الإشارة إلى أننا نعلم مسبقاً كل ما نحتاج لمعرفته حول إدارة المدارس، وأنه «إذا كنا نعمل ما تعودنا أن نعمله باستمرار فإننا سنحصل على ما نحصل عليه دائماً». والأمثلة على ذلك متعددة لتغيرات متواضعة فى أسلوب عمل المعلمين، أو فى تنظيم العمل داخل المدرسة، والتى حققت نتائج بارزة.

ولا شك إن الإجابات الثلاث التى ذكرناها عاليه رداً على التساؤل وعلى المتشككين فى جدوى إدارة الجودة الشاملة تشير وتؤكد أن إدارة الجودة الشاملة تحمل فى مكوناتها أملاً واعداً وحقيقياً لرفع كفاءة الأداء فى إدارة المدرسة، كما أثبتت جدارتها أيضاً فى تجارب أخرى فى مجالات متعددة بعيداً عن الإدارة المدرسية.

توظيف وتطبيق إدارة الجودة الشاملة (المهام الخمس):

ماذا نستطيع أن نقدمه حتى نجعل من إدارة الجودة الشاملة حقيقة واقعة؟ فى السطور التالية نقدم الإطار العام لإدارة الجودة الشاملة فى مجال التطبيق الفعلى، وهو إطار سنحاول فيما بعد أن نعرضه بالتفصيل اللازم. ونستقى هنا من تحليل أورده ماير وزوكر ١٩٨٩ (Myer & Zucker,1989) يتناولان فيه عدة مؤسسات تتسم بالأداء المتميز، ومؤسسات أخرى يمكن أن نصفها بالفشل المستمر. ومن هذا التحليل يبرز لنا خمسة ملامح أو صفات مؤثرة للتنظيم الناجح لإدارة الجودة الشاملة ينبغى توافرها للوصول إلى جودة متطورة ومستدامة وذات منحنى دائم الصعود. هذه الملامح هى:

١ - حشد جميع العاملين داخل المؤسسة بحيث يدفع كل منهم بجهده وثقله تجاه الأهداف الاستراتيجية للمؤسسة مع التزام الكل - دون استثناء - كل فيما يخصه.

٢ - الفهم المتطور والمتكامل للصورة العامة، وخاصة بالنسبة لأسس الجودة الموجهة لإرضاء متطلبات «العميل» والمنصبة على جودة العمليات والإجراءات التفصيلية واليومية للعمل.

٣ - قيام المؤسسة على مفهوم العمل الجماعى، بحيث تنصب جميع الجهود والاستثمارات فى إطار التطوير الجماعى فى نظم التحكم فى جودة الأداء، وبحيث تعكس دور العمل الجماعى كأساس لجميع أنشطة المؤسسة.

٤ - التخطيط لأهداف لها صفة التحدى القوى أو الشرس، والتى تلزم المؤسسة وأفرادها بارتقاء ملحوظ فى نتائج جودة الأداء.

٥ - الإدارة اليومية المنظمة للمؤسسة - أى القائمة على أسس مدروسة وعلمية - من خلال استخدام أدوات مؤثرة وفعالة لقياس القدرة على استرجاع المعلومات والبيانات (التغذية الاسترجاعية) Feedback.

إذا توافرت القوة والتأثير فى هذه العناصر الخمسة معاً، وأضيف إليها التركيز العالى فى عمل وأداء المؤسسة كلها، واستوعبها وتفهمها جميع العاملين فقد تأكدنا من ضمان نجاح إدارة الجودة الشاملة بتفوق. وبدون تحقق هذه العناصر فالأرجح أن إدارة الجودة الشاملة لن تصبح ذات تأثير يذكر، فإن كلا من هذه العناصر أو الملامح: **الأهداف المشتركة، ومعرفة صفات ومطالب «العميل» الذى نتعامل معه، وإعطاء الأولوية للعمل الجماعى، ووضع الأهداف الطموحة، والنظام المؤثر فى استرجاع المعلومات بالقياسات العملية**، فإنه يمكن اعتبار كل منها كمهمة أو مأمورية ينبغى على فريق إدارة الجودة الشاملة داخل المؤسسة العمل بكل الجهد لتحقيقها إذا كانت ترغب حقاً فى الوصول للنجاح المطلوب.

ولكى تتضح لنا الصورة بمزيد من التفصيل، فلنتصور تواجد كل من هذه العناصر الخمسة فى صورتها السلبية أو المعكوسة، من واقع ووصف مؤسسة تعانى من الفشل المستمر، فمثل هذه المؤسسة المتعثرة تعانى فى واقع الأمر من الآتى:

١ - غياب الإحساس بالرؤية الجماعية، فالأفراد يؤدى كل منهم عمله بطريقة منفصلة عن الآخرين، بل أحياناً بوسائل تناقض بعضها البعض، وقليل منهم من يلتزم بعمل المؤسسة كوحدة واحدة، ويسود شعور عام بالعزلة، بل والشك فى مصير وفى اتجاه سير المؤسسة.

٢ - وبينما تظل كلمة «الجودة» تتردد على الألسنة - من الناحية اللفظية أو البلاغية فقط - فإن الحقيقة هى أن الهدف الأول للمؤسسة يتضح (فى

عيون العملاء) أنـه الحـرص على دوام ذاتها فقـط، رغـم كل المخـاوف والقلـق التى يبديــــها «العملاء».

٣ - تعانى المؤسســة من تحجر أو تصلب المستويات الوظيفـية والسلم الوظيفى، كما أن لديها عدة مستويات للسلطة، وتهبط القرارات من أعلى المستويات التنظيمية على المستـويات الأدنى متضمنة تحديد الأهداف وكيفية تحـقيقها، بينما هناك شـعور خافت بروح الفـريق. كما أن هناك العـديد من الرموز الشخصية للتنظيم، وأن الكثيـر من حالات المنافسة بين الأفراد تنحصر فى غرض الحـصول على ترقـية أو علاوة أو تميـز أدبى أو تولى المناصب التى تستـحدث لإدارة مشـروعات جديـدة، وأشكال أخرى من الامتـيازات أو المكافآت المادية أو الأدبية.

٤ - يتم وضع أهداف ساذجة ومتواضعـة ومبنية على أساس التطوير والتحسين فيـما كان عليـه أداء العام الســابق ويتطلب القيام بخطوات بـسيطة، ويتم وضع هذه الأهداف سنوياً، وفى معظم الأحيان قـياساً على النتائج وليس على العمليات والإجراءات والخطوات التى تتبع بصفة يومية.

٥ - يتلقى العاملون بـيانات استرجـاعية قليلة (إذا حـدث من أصله) عن مدى كـفاءة وتأثيـر الأعمــال التى يؤدونهــا، أو عن الوسيــلة التى تتواءم بهــا أعمالهم مع مفردات الهيكل العام لاستراتيجية المؤسسة. ورغم توافر نظام كامل للتقيـيم والقياس، فإنه يقوم أساساً على التنافس بين الأفـراد أكثر مما يقوم على البيانات المحددة ومـؤشرات الأداء لتطوير العمليات والإجراءات التفصيليـة للعمل اليومى. وقد ينتهى الأمر بأن يتـضح أن المؤسسة كانت فى أدائها على نفس مـستوى العـام السابق، وهى راضيـة عن ذلك، فإن فكرة التطوير أو التغيير المستمر تبدو وكأنها غريبة على مفاهيم وأفكار هذه المؤسسة، فـالوسطية والتوافق هى حالات تحوز الرضا العـام عن مجريات الأمور فى المؤسسة.

إذا كان هذا الوصف الأخير يبدو أنه ينطـبق على مدرستك، فإن هذه الحالة الحرجة تسـتدعى منك أن تبحث عن وسـيلة لتـغيير الأسلوب التى صـممت على

أساسه المدرسة وهيكلها التنظيمي وأفكارها بالكامل، أما إذا كان الوصف الذي يسبقه يبدو أنه ينطبق على مدرستك، فالسؤال الذي سيطرح نفسه عليك حينئذ هو: «كيف يمكنني تطوير وتحسين أداء مدرستي ؟» وحتى لا تنتابك حالة من الإحباط، فإننا نؤكد لك أن معظم المدارس يمكنها أن تقع - حقيقة - في منطقة وسط فيما بين هذين النمطين!.

إن هذا الوصف لإدارة الجودة الشاملة المؤثرة في المؤسسة قد أشار إلى بعض المزايا الكامنة (والتي تسمى أحياناً «المزايا الناعمة أو اللينة»)، وقد يكون من المفيد لنا أن نستزيد في إبرازها - بدلاً من استمرارها كامنة - لذا فإننا سنسميها «الأسس المحتجبة» لإدارة الجودة الشاملة (ويطلق عليها بالإنجليزية 3 Cs لأن كلا منها يبدأ بحرف الـ C كما سنوضح فيما بعد).

الأسس الثلاثة المحتجبة لإدارة الجودة الشاملة: The 3Cs of T.Q.M.

(١) أول هذه الأسس هي «الثقافة» Culture، ومفهوم الثقافة هنا يعني مجموعة الأفكار والقيم التي تربط كيان المؤسسة، وإدارة الجودة الشاملة الناجحة هي التي تستطيع أن تخلق ثقافة تظهر فيها القيم والمبادئ التالية:

أ - أن التجديد والابتكار دائماً محل تقدير وإعجاب الجميع.

ب - أن الحالة العامة للأفراد تأتي في المقام التالي مباشرة بعد حسن الأداء والمساهمة بالفكر والعمل.

جـ - أن القيادة هي طبيعة العمل الجاد والدؤوب وليس المنصب ذاته.

د - أن الجزاء أو المردود سوف يتقاسمه الجميع من خلال عمل المجموعات.

هـ - أن التطوير والتعلم والتدريب لا بد أن ينظر إليها على أنها مسارات حاسمة وضرورية تقود إلى استقرار الاستدامة في النهاية.

و - أن تفويض السلطة لتحقيق الأهداف الطموحة، مدعماً بالتطوير المستمر والنجاح يوفر مناخاً صحياً للتحفيز الذاتي.

إن هذه الثقافة تقلص في ذات الوقت دور التحكم لهذه المناصب القيادية، وتعظّم سلطان العاملين الأقرب - بطبيعة أعمالهم - إلى الاحتكاك بالعميل. كما

أن هذه الثقافة تكتسب مزيداً من الطاقة من الإنجازات التى تتحقق، ويسود إحساس بالسيطرة والتحكم فى المشاكل وفى مصير المؤسسة أيضاً. وفى حالة تطبيق هذا على المدارس فإن هذه الثقافة يمكنها أن تكشف عن ذاتها بطريقة أوضح من خلال إجابات المعلمين على هذا السؤال: «كيف تصف الإدارة فى هذه المدرسة، وإلى أى مدى ترى أن المعلمين يستطيعون تقييمها، أو أنهم يُستشارون فيما يجرى داخل المدرسة؟» إن العديد من المدارس الآن تشبه - إلى حد ما - ما قاله أحد الباحثين أخيراً الذى اكتشف أن ٣٢٪ من العاملين فى المدرسة لم يحاطوا علماً بما تسعى المدرسة إلى تحقيقه، بينما ٢٧٪ منهم لم يؤخذ رأيهم فى أمور المدرسة على الإطلاق !!.

(٢) أما ثانى هذه الأسس فهو الالتزام Commitment. فإن التنظيم الناجح لإدارة الجودة الشاملة يولد شعوراً قوياً بالفخر والاعتزاز، وتأكيد أن الفرصة متاحة لجميع العاملين لمباشرة التطوير، وأن هناك عدداً كبيراً من الأهداف التى يملكون ناصية تحقيقها. فالالتزام إحساس ينتقل من فرد لآخر ويمتد ليشمل أيضاً المخاطرات - المحسوبة - من أجل تحقيق الأهداف، كما يجعل الأفراد يعملون بنظام جماعى من أجل إحاطة الآخرين علماً بالفرص المتاحة لتحقيق التطوير والتحديث. إن الالتزام يصبح بعد فترة عادة متأصلة أكثر منه مجرد أسلوب استثنائى أو طارئ بسبب حدث ما ذى طابع خاص أو حرج. وبالنسبة للمدارس فإن هناك - بالطبع - الكثير من الالتزام الذى يسود المدرسة، فالمعلمون ملتزمون بالنسبة لمواد الدراسة التى يدرسونها، بالإضافة إلى الالتزام الجمعى لمهنة التدريس ككل. ولكن المدى الذى يرقى إليه هذا الالتزام بالنسبة للأهداف المشتركة للمدرسة كلها هو لب المشكلة، إلا إذا كان الأفراد قد صاروا بالفعل ملتزمين بتطبيق المسارات التى تحددها إدارة الجودة الشاملة للعمليات والإجراءات اليومية المتبعة فى المدرسة.

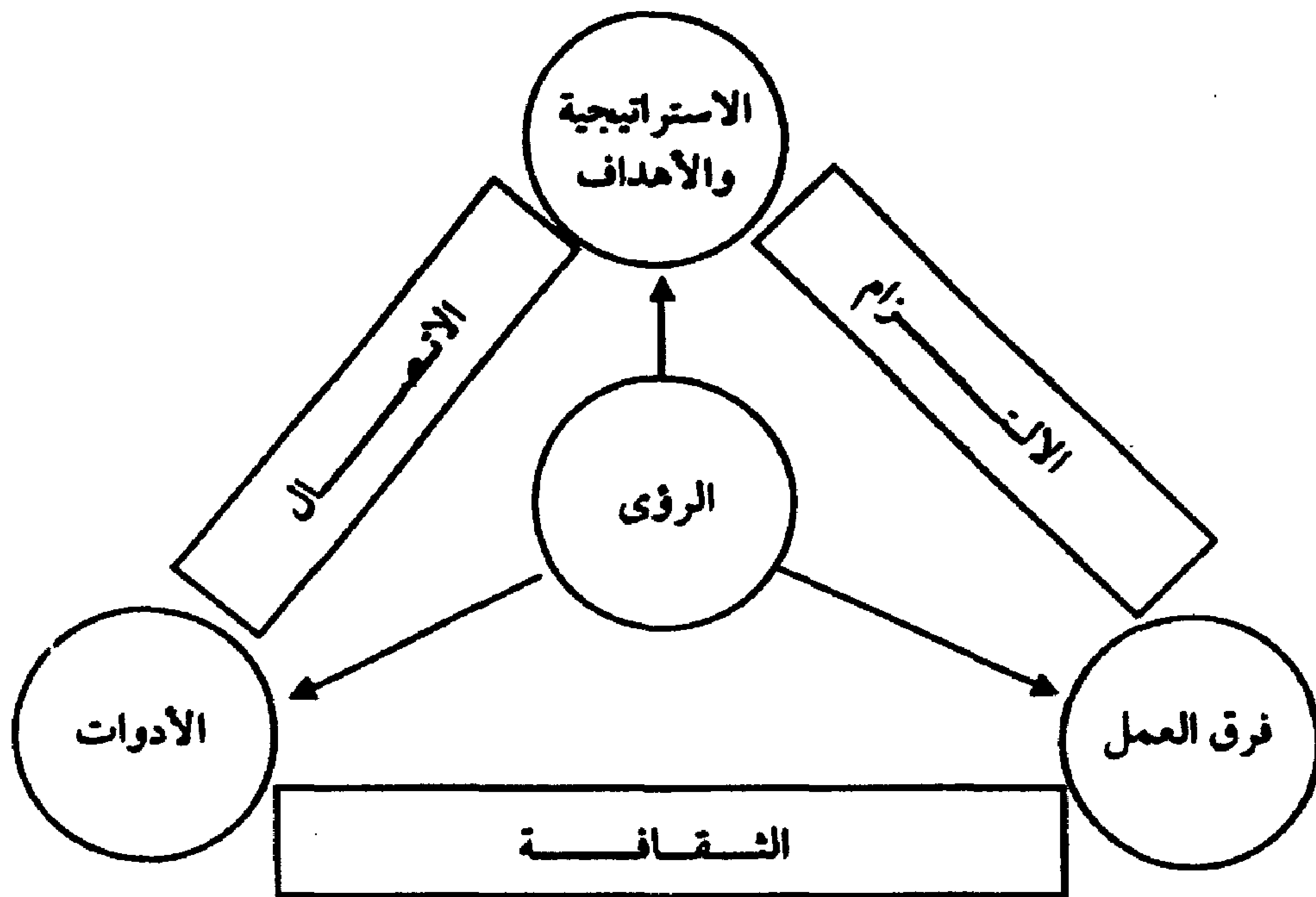
(٣) والأساس الثالث هو: الاتصال Communication، فالتنظيم الناجح لإدارة الجودة الشاملة يلعب فيه عنصر الاتصال دوراً أساسياً ومهماً، وبحيث ينبغى أن يكون اتصالاً قوياً وبسيطاً ومؤثراً فى ذات الوقت، سواء كان داخل فرق العمل أو بين فرق العمل بعضها البعض، وأن يكون مبنياً على الحقائق فقط

(الشفافيــة) والتفاهم الحقيقى، بعيـداً عن الإشاعات والأقاويل والتكهنات. ويجب أن يسير الاتصـال بحرية مطلقة من منطقة لأخـرى داخل المؤسسة، ومن مسـتوى لآخـر صعوداً أو هبـوطاً. أما «أختـام» أو صيـغ «سرى» أو «شخصى» (سواء كانت أختـاما فعليـة أو رمزية) فإنها لا تسـتخدم هنا إلا نادراً، وقد يستعاض عنها بعبارات أخرى أكثر استساغة.. مثل «الآن.. عليك أن تطلع على هذا» أو «إليكم شيئاً ينبغى علينا جميعـاً معرفته». وعند وجود اقتـراحات يتم عرضـها عن طريق الاتصال، فـإن المهم هنا ليس من أعطى التصريح بذلك، أو من سوف يقوم بهذا العمل، ولكن المهم هو ماذا سوف يحقق هذا الاقتراح لتطوير العمل أو لرفع جودة الأداء.

ومن المعروف أن المدارس - على وجه الخصوص - تتميز بأنها حقل خصب للتحديات التى يبـرز فيها دور الاتصال الفـعال، وبما للمدارس من طبيعـة خاصة تجعل مجمـوعات العمل فيها مـتباعدة - إلى حد ما - عن بعضـها البعض، فكل مـعلم يسبح فـى عالم خـاص تحدده الـفصـول والمقررات والـتلامـيذ والجـداول الدراسيـة.. إلخ، فيمكن كـسر حدة هذا الانفـصال وتعويض العـزلة بعدة طرق تتبعها إدارة المدرسة، مثل قـيام الناظر أو المدير بتجميع المعلمين لمدة ١٠ دقائق فى استراحة المعلمين لاطلاعهم - بإيجاز - على ما يجرى داخل المدرسة من أحداث، أو توزيع نشرة لكل المعلمين قبل نهاية اليوم الدراسى يوم الخميس (نهاية الأسبوع) بحيث تغطى ملامح الأسـبوع القادم بالمدرسة منَ أخبار أو أحـداث. كما يمكن - عند الضرورة - إعداد فيلم مصور وقصير بـالفيديو فى حالة قيام مشروع جديد أو نشاط مـستحـدث بالمدرسة والذى يخص قطاعـا معـينا من المعلمين ولكنه يعتـبر أخبـاراً جـديدة للآخرين ينبغى اطلاعـهم عليها. ويمكن عـرض الفيلم باستـراحة المعلمين أو بأى صالة مناسبـة. كما يمكن اقتراح أفكار أخرى تجـمع بين اهتمامات الأسرة الواحـدة من المعلمين أو العاملين جميـعاً، بحيث تعزز عـملية «الاتصال» بصفة مستمرة.

الشكل رقم (٢) التالى يحـدد لنا علاقة كل من «المفاتيح الخـمسة» - السابق شرحـها، و«الأسس الثلاثة» بشكل هندسى مـبسط، بحـيث تساعـدنا على زيادة

استيعاب وتذكر هذه العلاقـة المترابطة لهذه العناصر التى تشكل هيكل إدارة الجودة الشاملة.



شكل رقم (٢)

نموذج إدارة الجودة الشاملة للقيادات المدرسية

مفهوم إدارة الجودة الشاملة للقيادات:

إن مجرد القول بأن هذه العناصر أو الأسس مهـمة للغاية وفاصلة لا يجعلها تتحقق مـن تلقاء نفسها، فـهذا يتطلب ثلاثة عوامل أخرى تـقودها إلى الحدوث، وهـى:

١ - الثقـة.

٢ - القيـادة.

٣ - تفويض السلطـة.

وهذه العـوامل هى التى تشكل الفـرق بين مـبادرات إدارة الجـودة الشـاملة الفعالة، والأخرى غير الفعالة، ولنتناولها هنا بشىء من التفصيل:

أول هذه العوامل وهى «الثقــة» والتى ينبغى اكتســابها، فإنها شيء لا يمكن شراؤه أو الحــصول عليــه من خلال الــصفقــات أو تؤخذ عنــوة، فالثقــة لا بد أن تكتسب أولاً، ثم بعد ذلك ينـبغى الحفاظ عليها مــن خلال الالتزام الدائم بالنزاهة والشفافية. والثقة إذا اكتُسبت ثم أهدرت فــإنها من الصعب استرجاعها مرة ثانية، فهناك فرق واضح بين أن تصف إنــسانا بأنه «ما زال عليه أن يكتسب ثقــة واحترام زملائه «وبين أن تصفه بأنه» قد حاز ثقة واحترام زملائه ثم فقــدها، فهو يعتبر الآن غير أهل للثــقــة». ففى الحالة الأولى فإن زملاءه «فــى انتظار رؤية» ما إذا كان هذا الشخص سيحوز ثقتهم واحتــرامهم، أما فى الحالة الأخرى فإن الشخص حاز أولاً الثقة والاحترام ثم أهدرها، وبالتــالى فإن مهمته تكاد تكون مستحــيلة لاستعادة ما خسره. والثقة يبنى عليها عدة نواحى فى تحقيق «الثلاثة أسس» السابق الإشارة إليها والتى تعتــمد عليهــا المؤسسة وخــاصة فى مجــال الأساس الأول «الثقــافة» (بمعنى التقاليد المهنية والعملية والأفكار التى سبق الإشارة إليها).

والعامل الثانى هو «القيادة»: وقد سبق لنا أن تعرضنا لموضوع القيادة وأوضحنا أنه لا ينبغى النظر إليها - على وجه العــموم - على أنها مسألة «حالة» أو «وضع» داخل المؤسسة، ولكن على أنها مسألة «احترام»، فهناك مثل شائع بأن «المدير يفعل الأشيــاء بطريقة صحيحة، والقائــد يفعل الشيء الصــحيح»، ولــهذا فــإن القيــادات دائمـاً ما تتميــز عن غيرها مــن الأشــخاص بهــذه الأعمــال «الصحيحة». والقادة الذين يتولون مناصب ذات مسئولية داخل المؤسسة (مثل المعلمين الأوائل أو النظار) يجب عليهم - وبصفة مستمرة - عرض وشرح التزاماتهم تجاه إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتهــا فى جميع أعمالهم وتصرفاتهم. وهذا يعنى أن عليــهم القيام بعمل كل مــا تتطلبه وظائفــهم من توجــيه وقــيادة ونصح وإرشــاد وتعليم وتدريب وتحــفيــز لطاقمهم على رؤية إدارة الجودة الشاملة كطريق للاستزادة من الفرص التى تؤهلهم للنجاح ولزيادة إحســاسهم بالرضا الذاتى عن أعمــالهم. إن عليهم أن ينظروا إلى القيادة من ناحيــة أنها تلهم، وتحفز، وتواجــه، وتستثيــر الأفراد أن يعملوا لأقصى حــدود إمكاناتهم، كــمــا أنهــا تدفــعــهم أيضــاً إلى تحــســين وتطوير وزيادة هذه الإمكانات.

كـما أن هذه القـيادات تحـتاج إلى امـتلاك إمكـانات الرؤية المستـقبليـة فى المؤسسـة، لا أن ينظر إلى مهام القـيادة على أنها تحـكم وسيطرة وضمـان التطبيق الحرفى للسيـاسات المنوطة بها. إن هذا النوع من القيادة المطـلوبة يختلف تماماً عن القيـادة التقليدية الـتى شاهدناها، ونشاهدها كـثيراً فى بعـض المدارس والتى سبق للعديد من البـاحثين أن سجلوها ووثقـوها فى دراساتهم عن القيادات المدرسـية، فمـثل هذه النمـاذج من القيـادات التقليـدية فى المدارس يمكن وصف مـلامحـها كالآتـى:

١- تقوم بحل المشـاكل بطريقة متعـجلة، بحيث تطمئن إلى أن العـمل اليومى المعتاد فى المدرسة يتقـدم فى جـو «خال من المشاكل» بقدر الإمكان، وناظرة إلى المشاكل علـى أنها مجـرد معوقـات متوقع حـدوثها فى طريق «المسـيرة الطبيعية» للعمل داخل المدرسة.

٢ - لديها اعتـقاد راسخ بأن التغيـير لا بد وأن يكون هادئاً ومتبـاطئاً بحيث لا يؤثر على العمل الأساسى للمدرسة «اعمل كما تعودت أن تعمل وستحصل على ما تعودت أن تحصل عليه دائمـاً».

٣ - التـخطيط - بعد الحـدث أو العارض أو المشكلة - لمواجـهة هـذا الحدث عندمـا يتكرر حـدوثه، أى الانتظار إلى أن يحـدث شىء مـا قبل أن نقـوم بالاستيعاب الجيد للمشكلة والإجراءات اللازمة الواجب اتخاذها.

٤ - تعظيم دور العـقلانية والتـعقل الشـديد، وتجاهل دور المشـاعر الإنسـانية والإبداع والشعور بالمتعة والإثارة فى ممارسة العمل.

٥ - تفشى الشعور بالخنوع والاستكانة بين معظم العاملين مع هذه القيادات مع رواج منطق «دع هؤلاء المسئولين يتولون دور القلق على الصورة العامة، فإن مهمتنا هى التركيز على التفاصيل».

٦ - تفشى شـعور الاقتناع بقبـول هذا النظام من جانب العاملين، بينمـا لسان حالهم يقول «إننـا ضحية القرارات التى يتم اتخـاذها فى مكان آخر، فليس باستطاعتنا إلا القليل نعمله لتشكيل استراتيجيتنا الخاصة».

إن قيادات إدارة الجودة الشاملة فى حاجة إلى مجموعة مختلفة تماماً من المفاهيم الخاصة بأسلوب إدارة وطبيعة عمل المديرين، والتى يمكن تحديدها فى النقاط التالية:

١- قيادة إدارة الجودة الشاملة تجسيد لمعنى التخيل والرؤى لمستقبل المؤسسة، وتهيئة الفرصة كاملة لتفويض السلطة، ليس للأشخاص وإنما للوظيفة والعمل والموقع.

٢ - دور القيادة فى إدارة الجودة الشاملة هو تفعيل، وتوجيه، وقيادة، وتدريب، وتعليم، ومعاونة، وتدعيم لجميع الزملاء، بحيث يمكنهم التركيز على المشاركة فى الرؤية والاستراتيجية وتحديد النتائج المتوقعة.

٣ - قادة إدارة الجودة الشاملة الذين يتمتعون باستشراف للرؤية المستقبلية يدركون أن تفويض السلطة لمن هم أقرب إلى عمل ما فى أن يديروه بأنفسهم، هو إجراء يؤثر فى نفس الوقت على خفض التكلفة الفعلية أيضاً.

٤ - كما أن قادة إدارة الجودة الشاملة يكرسون تركيزهم على الصورة الجمعية الشاملة، وعلى أن تظل هذه الصورة عالقة وشاخصة فى فكر وعقل العاملين جميعاً.

٥ - يضاف إلى هذا أن قيادات إدارة الجودة الشاملة يبحثون وينقبون أيضاً عن الأمور والأشياء الصغيرة التى يمكن أن تشكل فرقاً جوهرياً فى الأداء - دون أن يلتفت إليها أحد - فى أى موضع فى المؤسسة.

٦ - وأخيراً فإن قيادات إدارة الجودة الشاملة يؤمنون بأن التحدى والمتعة يتلازمان، فكما قيل «إن الضحك يشفى فى كثير من الأحيان».

إن هذه الفروق الواضحة التى أوردناها فى القائمتين السابقتين مهمة وضرورية، فهى تشكل فلسفات متباينة لمفهوم القيادة والإدارة داخل المؤسسات، كما أنها تمثل ما قد رآه بعض الباحثين أنه تغيير أساسى فى أساليب ومفاهيم القيادة (Sergiovanni, 1990) من جيل إلى آخر..

والآن، سنقوم فيما يلى بتحديد الخمسة مكونات الجوهرية لإدارة الجودة الشاملة بإيجاز؛

المكون رقم (١)؛ حشد الجهود وتوحد المشاركة فى الرؤية.

عندما تواجه القيادة بتحدى من التحديات التى تعرض للقيادة، يبرز سؤال بسيط لمدير المدرسة «كيف يمكننى الحصول على دعم جميع العاملين لإنجاز العمل الذى علينا القيام به ؟» أو بمعنى آخر «كيف يمكننى حشد اهتمام جميع العاملين بحيث نعمل جميعاً فى اتجاه الهدف المشترك؟».

هناك طرق مختلفة لتحقيق هذا الغرض، فمثلاً: كثير من المديرين يلجأون إلى صياغة بيان يحدد المهمة - أو المهام - التى تصف الأهداف الرئيسية للمدرسة ومهامها الصعبة، وهذا البيان عادة ما يميل إلى الاستفاضة والتعقيد، كما أن محتواه يأتى نتيجة لمحاولة التوصل لحلول وسط ترضى جميع الأطرف فيما بين العاملين بالنسبة لما يجرى - فى العادة - من تنافس ونتيجة لاختلاف الاهتمامات فيما بينهم. وهناك العديد من هذه «البيانات» لا تتمتع بأى حس خلاق أو إبداعى، وإنما هى خليط من البيانات التى تلائم اهتمامات مجموعات العاملين. ولكن من الملاحظ أن بيانات المهام التى يتم إعدادها نادراً ما تكون من وضع شخص بعينه، والأكثر من هذا أنه نادراً ما يتذكرها العاملون ولو بين حين وآخر.

ولكى نتمكن من حشد طاقات الأفراد وتحقيق التزامهم بالرؤية المشتركة، فإن مثل هذا البيان يحتاج أن يكون فى قالب مما يستخدمه الأفراد فى كل يوم لتبرير أفعالهم لأنفسهم وللآخرين من زملائهم.. إنه البيان الذى يود كل الأفراد فى المدرسة أن يتم تقييمهم من خلاله.. البيان الذى يفرض ليس فقط أن يتذكره الأفراد دائماً ويستخدمونه فى كل يوم من أيام العمل، بل إنهم يعيشونه فى الواقع الفعلى لحياتهم المدرسية.

إن النقطة المهمة التى ينبغى ملاحظتها هنا هو أن التحكم فى هذا البيان والاستخدام اليومى له فى تطبيقات تفاصيل الإجراءات والمعاملات والممارسات المدرسية المعاشة كأساس للتصرفات والسلوكيات والقرارات التى تتخذ، هى فى الواقع البصمات التى تشكل مثل هذه البيانات التى تكشف الرؤى المستقبلية

للمدرسة، وأنه بدون هذا فإن حشد الجهود البشرية لن يتم على الإطلاق، وبدون حشد جهود الأفراد حول الأهداف، فإن هناك أنشطة وممارسات متناقضة - ومتصارعة فى بعض الأحيان - داخل المدرسة، والتى ستشتت هذه الجهود المطلوبة للتركيز القوى والمتماسك لإنجاز عدد من الأهداف المطروحة. فإذا كان التركيز هشاً أو هلامياً فإن هذا يمثل تهديداً حقيقياً لتبديد جهود المدرسة كلها فى الهواء، فإن حدث هذا فإن أداء المدرسة بالكامل سيتأثر. إن المؤسسات التى تتسم بأداء عالى الجودة والتى تحقق خطاً بيانياً متصاعداً ومستديماً فى تطوير الجودة، هى المؤسسات التى لديها رؤى مستقبلية قوية وحاضرة ويتم العمل على إنجازها فى كل يوم من أيام العمل، وهذا يعنى أن الرؤى تخلق عملية حشد وتكتل للهمم، وهذا الحشد يبدو كما لو كان كل فرد يتغنى بنفس الأنشودة، والتى يقرأها كل منهم من ذات الصفحة، لأنهم قد اتفقوا جميعاً - من قبل - والتزموا بهذا العمل الجليل والمقدس.

المكون رقم (٢): فهم متطور لمعنى العمليات والاستراتيجيات التى ترضى «العميل».

يميل العديد من الأفراد فى مجال التعليم إلى تركيز طاقاتهم على مسائل السياسات الرئيسية والمهمة، وينظرون إلى هذه الأشياء التى تتضاءل قدراتهم أمام تحقيقها أو التأثير فيها كما لو أنها هى محور آمالهم وطموحاتهم المستقبلية. ولكن فى ظل إدارة الجودة الشاملة تجرى محاولات جادة ومنظمة وعلمية لرسم خطوط فاصلة بين ثلاثة مستويات من التأثيرات:

١- المستوى الأول: هذه المسائل التى تستطيع أن تؤثر فيها بعملك المباشر، والتى لا تتطلب الإذن أو التصريح من الآخرين، والتى تثبت فيها الأفعال أن لها ما يبررها فى إطار الرؤى التى تلتزم بها المؤسسة.

٢- المستوى الثانى : هذه المسائل التى تستطيع أن يكون لك تأثير فيها باقتراحاتك وتوصياتك التى تقدمها للمسئولين عن هذه الإجراءات.

٣- المستوى الثالث: هذه المسائل التى ربما يكون لك تأثير متواضع فيها - فى أحسن الحالات - والتى ستأخذ من وقتك الكثير حتى يمكنك أن يصبح لك تأثير فيها، وهو التأثير الذى ستصبح أنت مسئولاً عنه تماماً.

في أول مستويات التأثير أنت صاحب ومالك ناصية التأثير في هذه العمليات، وتقوم بمسئولياتك تجاه جودة العمليات هذه، وتجاه حشد الجهود من حولها حتى تتحقق رؤى المؤسسة، وبالتالي فأنت القادر على إدارة العملية بالوسيلة التي تضمن أن هؤلاء «العملاء» الذين يتعاملون معها يشعرون بالرضا الكامل عن النتائج.

وفي المستوى الثاني، يمكنك الوصول للمسئول عن العملية ويمكنك أن تقدم له اقتراحاتك حول إمكانيات تحسين هذه العملية التي يتحمل هو مسئوليتها. إن قدرتك في التأثير على هذا الشخص تعتمد - إلى حد كبير- على مدى مرونته وكذلك على مدى نجاحك في حسن عرض اقتراحاتك.

أما المستوى الثالث للتأثير فهو هامشي ولا يمكنك الاعتماد عليه لتطوير العمليات، فهي من المسائل التي يمكن أن تتحقق (وربما ينبغي أن تتحقق) ولكن دورك في تشكيل حجم ومدى وجوب أو عدم وجوب هذا يعتبر هامشياً ولا يعتمد عليه. فإذا قمت بتركيز طاقاتك على المسائل ذات المستوى الأول من التأثير فإنه من الأرجح أنك ستتمكن من تطوير هذه العمليات تدريجياً وتحقق نتائج طيبة للمؤسسة.

وفي حالة التركيز على السيطرة على عملية ما في مستوى يمكن التأثير فيه، وطلب المديرين بأن يوحدوا جهودهم فيما يديرونه من أعمال تجاه رؤى المؤسسة والاستراتيجية الشاملة لها، فإنه يمكن إنجاز تطور كبير في الأداء. وإذا كانت كل طاقات المؤسسة مشتتة لكثرة توجهاتها فإن درجة التحكم في العملية الإدارية قد تضعف، وبالتالي فإن المحصلة المطلوب تحقيقها في النهاية لن تتم.

مرة أخرى نود التنويه إلى أننا نركز هنا على جودة العمليات أو الإجراءات والممارسات وعلى درجة حشد الجهود من حولها، مفترضين أننا سنحصل على النتائج المطلوبة. فإن الفكرة الراسخة والتجربة الثابتة لإدارة الجودة الشاملة تؤكد أن التطوير في تفاصيل العمليات الجارية للعلاقات المتبادلة بين «المورد والعميل» - الداخلية والخارجية - تؤدي إلى نتائج إيجابية، وبالتالي فإن التطوير المستمر في

هذه العمليات داخل المؤسسة هى أفضل الوسائل للحصول على «منتج» أو «خدمة» أفضل للعميل، والتى فى حالة المدارس تعنى حصول الطلبة على تعلم أفضل. ويتكريس الجهد لتطوير هذه العمليات، والتركيز على كيفية تطويرها فيما بين المسئولين عنها، وبهذا تستطيع المؤسسة - أو المدرسة - التوصل إلى متطلبات الأداء الجيد.

المكون رقم (٢) فى إدارة الجودة الشاملة: فرق العمل كمحور للتنظيم فى المؤسسة:

إن معظم المدارس يتم إدارتها طبقاً لمستويات وظيفية وهيكلية محددة. وفى بريطانيا - كمثال - هناك تقليد متبع بأن المدارس يتم إدارتها بالمفاهيم التالية:

١ - أن مصدر الحقائق والشفافية هم هؤلاء الذين لديهم السلطة المستمدة من مناصبهم (عادة هم الأكبر سناً والأكثر خبرة، ولكن ليس بالضرورة أن يكونوا الأكثر حكمة).

٢ - أن الأفراد فى حاجة إلى التوجيه فى قيامهم بتنفيذ التعليمات، كما أنهم فى حاجة إلى الإشراف على استمرارية التزامهم.

٣ - العلاقات بين الأفراد فى الأساس هى علاقات خطية (تسير فى خطوط مستقيمة) وعلى المستوى الأفقى.

٤ - كل فرد له كيان مستقل فى المؤسسة لا يجوز انتهاكه أو العدوان على خصوصيته.

٥ - المؤسسة مسئولة عن توفير الرعاية لجميع أفرادها.

وفى بداية التسعينيات بدأت العديد من المؤسسات التجارية وعدد كبير من مؤسسات القطاع العام فى تغيير الهياكل التنظيمية فيها لكى تنطلق بنظام الإدارة الذاتية، عن طريق فرق العمل المسئولة عن العمليات الرئيسية داخل المؤسسة. وقد حدث هذا نتيجة للشعور بتدهور ولاء الموظفين، ولكن الحافز الأهم وراء لهذا التغيير كان هو اكتشاف أن هؤلاء (أفراد الفرق) هم الأقرب إلى هذه العمليات وأن لديهم قدراً كبيراً من الفهم لتفاصيل هذه العمليات ودقائقها. وبالتالى فإنهم الأفضل والأكثر قدرة على تطوير أداء هذه العمليات. وقد حدث هذا بالفعل فى

كل من نيوزلاندا والنمسا وفنلندا فى البداية، حيث كانت حركة «تفويض السلطة لفرق العمل» ذات تأثير بالغ القوة.

إن أسباب تفضيل فرق العمل على غيرها لإدارة هذه العمليات هى كما يلى:

١- أنها تعظم وتتبنى المواهب الخلاقة داخل المؤسسة، وتعمل على دفع وتنشيط عملية التعلم والاستيعاب وجودتها.

٢ - تعتبر كأنها وحدات تعلم، حيث إنها تشجع على نقل المعرفة والمهارات.

٣ - كما أنها تنشط أيضا عمليات مواجهة المشكلات داخل المؤسسة واحتوائها.

٤ - تشجع على اتساع مجال وأساليب حل المشاكل بشكل أفضل من حلها بالجهد الفردى، خاصة فى حالة تعدد مجالات عمل هذه الفرق.

٥ - العمل الجماعى أكثر إرضاءً للذات (بشرط أن يدار العمل جيداً ويكون مرتبطاً بالتطور والتدريب الجماعى).

٦ - أن العمل الجماعى يحمل فى ذاته سلطة وقوة التجمع فى هيئة دعم للمقترحات والتوصيات التى تتوصل لها هذه الفرق وتؤدى بدورها إلى عمليات التغيير.

ولكن كل هذه المزايا مشروطة أيضا بتوفر أربعة ملامح وصفات مهمة لابد من الحفاظ عليها:

أ - التزام جاد بالعمل الجماعى وفرق العمل من جانب السلطات الإدارية العليا للمؤسسة.

ب - الاستثمار فى مجال التدريب والتطوير لمعاونة فرق العمل فى تنمية مهارات العمل الجماعى الفعال.

جـ - أن تكون فرق العمل هى الوحدة الأساسية للتعامل مع جميع الأنشطة داخل المؤسسة.

د - أن يحدد لهذه الفرق مأموريات معينة، ومواعيد ملزمة لإنجازها، ومصادر وإمكانات لمعاونتها فى أداء مهمتها بجدية وكفاءة.

إن بعض المؤسسات التى تبنت أسلوب العمل الجماعى كأساس لإدارة أنشطة المؤسسة، والتى استثمرت إمكاناتها فى تطوير فرق العمل، قد أذهلتها النتائج المبهرة التى حصلت عليها. فمثلاً شركة «موتورولا» الأمريكية الشهيرة قد حققت تطورات ملحوظة فى جودة الأداء من خلال فرق العمل، بعد أن كانت قد كثرت الشكاوى من سوء الخدمة ومن جودة أداء الشركة.

إدارة الجودة الشاملة لا تنظر إلى فرق العمل ببساطة أو باستخفاف، بالأمر ليس مجرد تكوين هذه الفرق ثم تترك «هائمة» أو سابحة بشكل هلامى داخل المؤسسة، فهذه الفرق ينبغى إعطاؤها قدراً كبيراً من المساحة لكى تتمكن من الأداء المتميز بمفهوم استراتيجية «إرضاء العميل» التى تتابعها المؤسسة، والرؤى التى تتبناها والأهداف التى تعتبرها المؤسسة محوراً لتركيزها وعملها الدؤوب. ففى حقيقة الأمر أن هذه الفرق يتم تفويض السلطة لها حتى يمكنها أن تقرر كيف ستتمكن من تحقيق الأهداف التى أوكلت لها فى إطار من الرؤى المشتركة والتفاهم المشترك فى مناخ تملؤه الثقة.

المكون رقم (٤) فى إدارة الجودة الشاملة: الأهداف الطموحة أو «الجامحة»:

إن مفهوم إدارة الجودة الشاملة يحتاج أن ترى المؤسسة ذاتها على أنها ناجحة فى كل ما تقوم به، وأن تؤمن أنها قادرة على أن تتعدى حدود توقعاتها فى الأداء الجيد. وكل الأمثلة المسجلة عن المؤسسات ذات الأداء المتميز (أى هذه المؤسسات التى حققت بالفعل خطاً بيانياً دائم الارتفاع فى تطوير الأداء) جميعها تشترك فى حقيقة أنها كانت فى مرحلة من تاريخها قامت بوضع أهداف غير عادية كانت تمثل تحدياً لقدراتها - يكاد أن يكون ثورياً - ولجميع العاملين فى هذه المؤسسات، ولكن رغم ذلك فقد تمت الاستجابة وقبلت التحدى وأثبتت نجاحها فى النهاية.

وقد يكون أحد الأمثلة الواضحة للتحديات «الجامحة» هو الذى يسجله التاريخ الأمريكى للرئيس الأسبق جون كينيدى، الذى تحدى واستنفر كل التجمعات والمؤسسات العلمية فى أمريكا - من خلال وكالة الفضاء NASA - فى إرسال إنسان إلى القمر خلال مدة قدرها عشر سنوات. ففى الوقت الذى تحدد فيه هذا الهدف بعيد المنال - حينئذ - كانت كل الاحتمالات لإنجاز هذا التحدى ضعيفة، ولكن الإحساس بعظم هذا الإنجاز وما ينبنى عليه من نجاحات تالية قد

خلق شعوراً حقيقياً بالثقة فى تحقيق نجاحه. ولم يكن الناس على يقين من إمكان نجاح المشروع فى هذا المدى الزمنى القصير، ولكنهم وضعوا نصب أعينهم أنهم سيستطيعون تحقيقه وقد ملأهم هذا الشعور بالثقة فى تحقيق الهدف والتحدى.

كما أن هناك عدة أمثلة لمؤسسات واجهت مثل هذا التحدى، مثل شركة «ثرى إم» 3M الأمريكية، والتى وضعت أهدافاً طموحة للتطوير والجودة، كما أن هناك أيضاً شركة ميلليكان Millican لصناعة السجاد والمفروشات وشركة «هيوليت باكارد» المعروفة باسم HP لصناعة الكمبيوتر والأجهزة والمستلزمات الإلكترونية وغيرها.

هذه الأهداف التى تقوم بتحديدها الإدارة العليا للمؤسسة، والتى تستجيب لها وتنفذها فرق العمل داخل المؤسسات، لها عدة ملامح رئيسية مشتركة فيما بينها جميعاً، وهى:

١ - لكى تنجح هذه الفرق فلابد لها أن تتبنى قدراً كبيراً من الأفكار الجديدة حتى تستطيع أن تحقق الأهداف، فببساطة: إن تمكنت من فعل نفس الأعمال القديمة بطريقة أسرع، أو بذل جهد أكبر فى العمل، فليست هذه هى الاستجابة المطلوبة لمواجهة التحديات المحددة من قبل المؤسسة.

٢ - الأهداف تتركز أساساً حول محصلة العمليات الجارية فى المدرسة (أهداف توصيل التعلم فى وقت أقل، وزيادة النسبة المئوية للتلاميذ المستوفين لشروط أداء هدف محدد، وإضافة أنشطة جديدة فى مجال التعلم، وأساليب جديدة فى التعليم.. إلخ) أكثر من البحث عن الربحية أو نصيب المدرسة من سوق التعليم التنافسى (بالمفهوم التجارى).

٣ - تطبيق أهداف المدرسة على جميع العاملين بها، وليس مجرد جزء منهم فقط.

٤ - يتم قياس وتقييم الأهداف مباشرة من وقت لآخر، فى العادة يتم هذا أسبوعيًا أو شهريًا (ويفضل أن يكون يوميًا).

٥ - يحتاج الأمر إلى مزيد من الاستثمارات فى عملية التعلم لجميع أفراد المدرسة لإنجاز الأهداف واستدامة الإنجازات. وهؤلاء الذين يعدون

«العملاء» أو المستفيدين من هذه العمليات والإجراءات، يجب العمل على ضمهم لعملية إعادة صياغة هذه العمليات إذا كان لابد لهم أن يتوصلوا لرضا «العميل» أو أن يتعدوا أيضاً حدود توقعات هذا الرضا.

كمثال تعليمي واضح لتطبيق هذه المبادئ في السنوات الأخيرة، يمكننا عرض مثال لواحدة من المعاهد التعليمية لأحد مؤلفي هذا الكتاب، وهي لجامعة «آثاباسكا» Athabaska University وهي جامعة للتعليم عن بعد - تماثل إلى حد كبير الجامعة المفتوحة في بريطانيا Open University - ففي عام ١٩٨٥ كانت نسبة إنهاء الدورات الدراسية حوالي ٤٤٪، وفي عام ١٩٨٧ قام فريق الإدارة العليا التعليمية بوضع هدف للوصول إلى نسبة ٦٥٪ بحلول عام ١٩٩٠، دون أي تدني في مستوى جودة البرامج التعليمية أو أي تشدد في أسلوب التصحيح. وبحلول عام ١٩٩٠ أصبحت نسبة إنهاء البرامج على مستوى الجامعة ٦٧٪ بالفعل، وفي بعض الأقسام (ويلاحظ أنها كانت المدارس المهنية) تعدت النسبة هذا الرقم أيضاً. كما تلاحظ أنه في الوقت الذي تم فيه وضع هذا الهدف كان عدد قليل جداً من الإدارة التعليمية يعلمون أو يتصورون كيف يمكن الوصول لهذا الهدف. ولم تكن مهمة الإدارة أن تقترح الأساليب والطرق التي يجب اتباعها للوصول للهدف، ولكن كانت مهمة الإدارة هي دعم الجهود المبذولة باستمرار لتحقيق هذه النتيجة، وقد جاءت هذه الجهود من جانب هيئة التدريس والأفراد المتصلين بالعملية التعليمية في الجامعة الذين كانوا يعملون على هيئة فرق للعمل، سواء مجتمعين أو فرادى. وكانت النتيجة أن الجامعة بتحديدها لهدف يستفز الشعور بالتحدي، وبدعمها المستمر للجهود المبذولة لتحقيقه من خلال تفويض السلطات، وقد تمكنت بالفعل من مواجهة هذا التحدي والوصول لهذا الهدف الحيوي وتحقيق العديد من المكاسب على مستوى الإنجاز الأكاديمي، ورسم صورة رائعة للجامعة وإنجازاتها على مستوى الحقل التعليمي.

بيد أن هناك تأثيرا جانبيا واحدا للإنجاز الذي حققته هذه الجامعة في مجال إنهاء الدورات الدراسية، وهو أنه قد يؤدي إلى زيادة نسبة الطلبة الذين سيتخلفون عن استكمال الدورات، ولكن حين ارتفاع هذه النسبة فإن هذا بالتالي سيؤدي إلى زيادة نسبة الخريجين أيضاً، وهذا بدوره سيزيد من قدرة الجامعة في الحصول على

إضافة مصادر تمويلية جديدة (من الحكومة ومن مصادر أخرى أيضاً) والذى يعنى إمكان قبول المزيد من الطلبة للدراسة برامج إضافية، وبهذا يكون هذا الهدف الطموح (أو الجامح) قد حقق للجامعة العديد من النتائج القيمة على المدى القريب والبعيد معاً.

إن الهدف المنفرد يستنفر همم وجهود أعداد كبيرة من الناس، وهيئة التدريس، وطاقم الإداريين فى الأقسام المتصلة بالعلاقات مع الطلبة، ومصممى البرامج، ورواد الفصول، والطلبة. وقد تم إجراء العديد من التجارب لتحسين نتائج المدارس، ونجحت بعض هذه التجارب؛ بينما فشل بعضها وتحولت إلى دروس مستفادة. كما أجريت العديد من الدراسات البحثية العلمية عن سير العمل فى معاهد علمية أخرى مشابهة، للوقوف على كيفية الوصول لمثل هذه النتائج واستكشاف كيفية حصول الآخرين على نتائج مبهرة فى معاهد أخرى، بالإضافة إلى تجربة الجلسات الجماعية التى يتم فيها «التفكير بصوت عال» والتنقيب عن أفكار ثورية، ووسائل أخرى استخدمت للخروج بأفكار ووسائل غير تقليدية وجديدة، بينما كان يستخدم الهدف لتذكرة الناس دائماً بماهية وحجم ونوع ووصف المهمة المطلوبة للوصول إليه.

ومهما كانت النتائج، فإن هذا المثال الذى سقناه سلفاً لهذه الجامعة يوضح مدى قوة مثل هذا الهدف داخل المؤسسة، كما يؤكد أيضاً أن الأهداف التى تتحدى إمكانات وقدرات المؤسسة كلها ترسخ الفكرة بأنه يمكن للمؤسسة الوصول إلى إنجازات رائعة للأداء وقابلة للقياس والتقييم بوضوح ويسر فى ذات الوقت.

المكون رقم (٥) فى إدارة الجودة الشاملة: الأدوات العلمية للإدارة اليومية:

إذا كانت المؤسسة لديها هدفان أو ثلاثة من الأهداف الطموحة أو الجامحة، ولديها مجموعة قوية من الفرق تعمل بنظام وكفاءة وصولاً لتحقيق هذه الأهداف فى مناطق تخصصها، فإن المؤسسة فى هذه الحالة تصبح شعلة متقدة من الحيوية والنشاط، وأى شيء حينئذ يمكن تحقيقه. ولكن الخطر يكمن إذا لم يكن هناك أحد يقتفى آثار ما يحدث أو يسجله أو يقيمه، وكيف يتسنى للمؤسسة كلها أن تتعلم من نتيجة هذه التجارب والمحاولات والخبرات فى نهاية الأمر.

لهذا فإن أحد دعامات تطبيق المؤسسة لعمليات إدارة الجودة الشاملة هو التسجيل الأمين لكل ما يحدث، واستخدام هذه السجلات فى عمليات استرجاع المعلومات لإحاطة أعضاء الإدارة علماً بتفاصيل ما يحدث من وقت لآخر، فالتحكم Feedback فى إدارة الجودة الشاملة، وتسجيل خطوات ما يحدث من تغييرات هما عمليتان متلازمتان وحيويتان لإدارة فرق العمل، وبتركيز خاص على النواحى التالية فى عمل المؤسسة:

١ - مؤشرات قياس الأداء المتفق عليها، ومدى ارتباط هذا الأداء وعلاقته بالأهداف الموضوعة. على سبيل المثال: إذا كان للمدرسة هدف «ألا تحول أى حالات خاصة بالانضباط لمكتب ناظر المدرسة» ففى هذه الحالة يمكن وضع رسم بيانى على جدار غرفة هيئة التدريس يبين عدد الحالات التى تحول لمكتب الناظر فى كل يوم، وعندما يصل الخط البيانى إلى الصفر ويستمر عند الصفر لفترة من الزمن، حينئذ يمكن القول بأن هذا الهدف قد تحقق.

٢ - كلما تحققت معالم مهمة على طريق الوصول إلى الهدف، يجب تسجيل الإجراءات التى اتبعت للوصول لهذه المعالم حتى يمكن الجميع أن يستخدمها فيما بعد. وهذا الأسلوب يسمى «التوحيد القياسى للمعلومات» أو «تكويد أفضل الممارسات».

٣ - عقب تحقيق إنجازات، فإن الخطوات والإجراءات التى تمت للتوصل لهذه الإنجازات يجب أن يتم فحصها علمياً مع التركيز على عملية «الضبط الدقيق» للتطوير. إن الفكرة هى ضمان عدم ضياع ما تم اكتسابه وتعلمه فى سبيل إجراء هذا التطوير.

ليس من الغريب أن نشاهد الجدران فى المدارس والمؤسسات وقد امتلأت بالخرائط والرسومات البيانية لسير الأداء، ولوحات الإنجازات التى تحققت والتى اتبعت نظام إدارة الجودة الشاملة كأساس فى أداء أعمالها، كما أنه ليس من الغريب أن نرى خرائط ورسومات تمثل سير الإجراءات الإدارية والتعليمية وتطور تدفق وسيولة هذه الإجراءات بالخطوط الحمراء، والعلامات التى تشير إلى المناطق

أو الأقسام التى طرأت عليها هذه التغيرات. وكذلك ليس من الغريب أن نشاهد أعضاء من المؤسسة يحملون معهم البيانات والإحصائيات التى حصلوا عليها عن مؤشرات تقييم الأداء كما سجلوها فى مفكراتهم ومذكراتهم، فإن هذا يدل على أن مبدأ القياس العلمى لتحقيق الأهداف الطموحة قد سيطر على المؤسسة أو المدرسة والعاملين فيها قلباً وقالباً.

ولكن هناك نقطة تستوجب التوقف عندها قليلاً، فإنه بالحرص والإصرار على قياس المكاسب التى تحققت، والاستخدام المتكرر للمؤشرات الإحصائية وخرائط تسجيل النجاحات المنجزة، فإن أفراد المؤسسة يطلب منهم إصدار أحكام أو قرارات مبنية على حقائق وأرقام وبيانات وليس على أقاويل أو تخمينات أو إحساس غريزى أو شائعات. وهناك قول مأثور فى هذا الشأن أورده «ديمنج» Deming (وهو أحد الشخصيات المهمة فى مجال إدارة الجودة) والذى يقول: «**نحن نؤمن بوجود الله.. أما الإنسان فعليه استخدام البيانات**» !! فكم من المرات اتخذت فيها قرارات قامت على النزر اليسير من المعلومات (وربما بدون)، والتكهن بعواقبها، وبدون أى بيانات عن تاريخ المشكلة موضوع هذه القرارات؟ وكم من المحاولات قد بذلت بشأن تجميع معلومات علمية دقيقة حول مشكلة ما قبل أن يتم التصرف لإصلاحها أو علاجها؟ وكم من الإصلاحات ترتجع أو تنتكس لأن الافتراض الذى قامت على أساسها هذه الإصلاحات اتضح عدم صحته أو عدم وجوده أصلاً؟

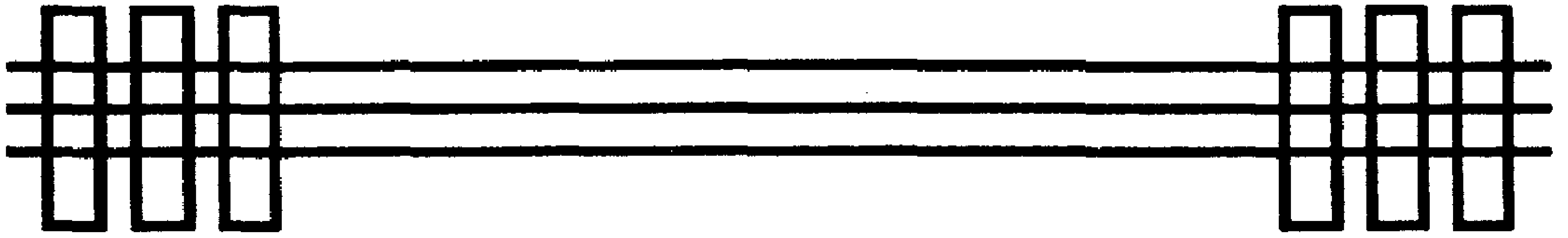
إن البيانات التفصيلية بعد التوصل للإنجاز تحتاج إلى أن تخضع لتحليلات نقدية على أسس مقننة علمياً. ويمكن استخدام العديد من أدوات التحليل العلمى والاستنتاجات الآلية مثل الأنظمة المعيارية، أو أسلوب «دى بونو» de Bono للمنطق والتفكير العلمى، والمهارات الفنية المتبعة فى أسلوب حل المشكلات، Problem Solving، متلازمة مع أدوات تحليل البيانات المقننة مثل «خرائط باريتو» Pareto Charts أو تحليلات نظام الماتريكس Matrix وخرائط التحكم فى الإجراءات الإحصائية Statistical Process Control Charts (SPCCs). هذه الأدوات جميعها تزيد من قدر الفهم والاستيعاب لديناميكية المشكلة، وفى ذات الوقت يمكنها أن تساعد على بناء فرق عمل أقوى وأكثر معرفة وإدراكاً لطبيعة

المشكلة ومسارها وردود أفعالها. وبدون الاستخدام اليومى لهذه الأدوات، فلن يتم استيعاب المشكلة إلا بقدر ضئيل، وبالتالى سيصبح حلها أو علاجها غير مجدى - على الأقل على المدى البعيد - وعندما يحدث هذا فإن عمليات الإصلاح فى معظم الحالات ستفتقر إلى تحقيق الاستدامة المطلوبة والتعديلات المتطورة فى الجودة اللذين يقودان إلى تحقيق مكاسب طويلة الأجل وتفادى الآثار الجانبية غير المقصودة.

تعليق:

إذا نظرنا إلى الخمسة مكونات التى ذكرناها سلفاً، والأسس الثلاثة لإدارة الجودة الشاملة (3Cs)، وطبيعة القيادة فى ظل إدارة الجودة الشاملة، سيتضح لنا أننا نضيف أفكاراً جديدة عن مفهوم القيادة وعن عمل المؤسسات هى فى واقع الأمر بالغة القوة والتأثير والاختراق لكل تفاصيل العمل، فإنها تحمل فى طياتها مجموعة متباينة من الارتباطات التى تهم الأفراد (مثل التعيين، والتدريب، ونماذج العمل، والمكافآت، والتقدير) والهياكل التنظيمية، وأدوار الأفراد، وتوقعات الأداء، وانضمام أصحاب المصلحة إلى العمل داخل المؤسسة. بل إن الأكثر أهمية هو أن التطبيق الناجح لإدارة الجودة الشاملة فى مجموعة متباينة من المؤسسات، قد أظهر أن إدارة الجودة الشاملة تقود المؤسسة إلى تحقيق روح معنوية أعلى، ودورة عمالة أقل، وتقلل من مستويات الضغط النفسى والعصبى والشعور بعدم الرضا عما يعمله الفرد.

الفصل الثاني



قضايا واتجاهات: تنظيم المدرسة

Trends and Issues: School Organization.

By: Larry Lashway

قضايا واتجاهات: تنظيم المدرسة(1)

Trends and Issues: School Organization



يَعُدّ رجال إدارة التعليم تنظيم المدارس من الأمور المهمة لإكساب الطلاب الروح التشاركية والتعاون، عندما تبحث المدارس عن طرق جديدة لزيادة ورفع مستوى التعليم للطالب فتبدأ فى تفحص وتدقيق النظر فى النماذج الثابتة للتنظيم، ومنها القرارات الروتينية مثل الجدول والمجموعات الدراسية، وهى الآن تعتبر من العناصر الرئيسية التى تعمل الهيئة المدرسية على إصلاحها، وذلك بسبب التباعد بين التدريس والتعليم، وهذا يعتبر من التحديات التى يقف أمامها قادة المدرسة وهى تتطلب قيادة واعية كما تتطلب إدارة تتسم بالكفاءة.

- تجارب فى تغيير الجدول المدرسى أو تطويره:

Scheduling Experiment are Becoming Common

أصبح الجدول المدرسى الذى يوزع على تسعة أشهر خلال السنة من الأمور المعروفة والشائعة، ولكن لا تزال نادرة التطبيق. ويتم فيه تدريس برنامج تعليمى معين وهى غالبا ما تطبق لتخفيف الزحام الشديد من الطلاب. وهو بذلك له فوائد

---

(1) Quoted from: **Trends and Issues: School Organization**.

By: Larry Lashway

Published: ERIC/CEM-School Organization http: lieric. Uoregon-edu/trends.

Issues / Organization/Inde. Htmt. **Clearinghouse of Educational Management**, College of Education University of Oregon. www. Eric. Uregon. Ddu/trends/sisues/

تعليمية مـهمة، ولكن هذا التغيـر الشامل معقد ومكلف أيضاً، وغـالباً ما يواجه بالرفض الصارم من الآباء والمـعلمين. وتعيد الكثـير من المدارس الثانوية تصـميم الجداول اليـوميـة فى واحدة من أهم وأوسع الإبداعـات التعليمـية انتـشاراً وهى «الجدول المغلق» Block Scheduling والذى يشتمل على عدد كـبير من الحصص والتى تقـدم تنوعا تعلـيمـيا وتضـمن التزامـا طلابيـا أكبـر وهى تحسن أيضـاً من العـلاقـات المشـتـركـة بين المعلم والطـــالب، وهى أيضـاً تؤكـــد على أهمـيـة التجهيـز والتحضير للـدرس. والمحاولات البـسيطة لتغيير تصميم الجدول المدرسى لن يؤثر بطريقة فعـالة إلا فى حالة وجود رئيس فعال يسـاعد المعلمين على تطوير طرقهم التعليمية.

ونوع آخر من التغيـير فى تصميم الجدول والذى يضع فى اعتـباره الحاجات النفسية للمـراهق، فهو يبدأ بمواعيد متأخـرة أربعة أيام فى الأسبوع، وهناك بعض المدارس التى تواصل العـمل ١٢ ساعة بحـيث تسمح بوجـود بدائل للاختـيار من مواعيد الدراسة.

- إعادة تنسيق الصفوف: Some Schools reconfigure Grades

وإعـادة التنسيق يتم بـصورة ملحـوظة فى الانتـقال من المدارس العليـا الى المدارس المتوسطة، وهناك اتجاه آخـر وهو اشتمال المدرسة على الصـفوف المتوسطة والأقل معـاً. وفى المرحلة الابتدائية فإن الكـثير من المدارس تعمل على مـحاولة إلغاء الصفوف الدراسية وعمل مجمـوعات دراسية، وتلك المجموعات تعمل على الربط بين المعلم ومجـموعته الطلابية بحـيث يستمر المعلم مع نفس المجـموعة لمدة عامين أو أكثر. أما فى المرحلة الثـانوية فتحاول بعض المدارس تخطيط المناهج مع توسيع أنواع المجـموعات الدراسيـة. وعموماً تلـك التغيـيـرات فى تنظيم المدرسة يعتبر تدريبـاً للإدارة. فالقيادة الفعالة هى التى تستطيع أن تـتـعامل مع جميع أنواع القضايا التعليمية؛ الاجتماعية والسياسية معاً.

ومع هذا التساؤل هل يعتبر حجم المدرسة من الأمور المهمة؟

يعيد رجال التعليم التفكير فى الافتراض القائم أنه كلما كان الحجم أكبر كان أفضل وهم يؤيدون ما تمنحه المدارس الصغيرة من مناخ تنظيمى مجدد وبالمثل (حجم الفصل). وبالرغم من غموض الأدلة البحثية فالعديد من الولايات التزمت جدياً بتقريب المسافة الفاصلة بين المعلم والطالب ومحاولة إكسابهم روح المشاركة فى العلاقات الاجتماعية والإنسانية. والذى أدى إلى تلك التغييرات هو الرغبة فى إكساب المدرسة كتنظيم شكل من أشكال الاهتمام بالعلاقات الإنسانية والاجتماعية. وتعرف المدرسة خلال القرون الماضية بأنها تنظيم يقوم على المبادئ التالية: تدرج السلطة واللوائح والقوانين والكفاءة. ولكن تبدأ الآن المدرسة فى رؤية نفسها على أنها قطاع يقوم على العلاقات الاجتماعية والقيم الموحدة والاهتمام بالتطوير الإنسانى ومن خلال الاتصال والتعاون الاجتماعى يتم حل المشكلات التى تواجه المدرسة كتنظيم وذلك من خلال المشاركة بين الآباء والإدارة والذين يخلقون ما يسمونه بالعاصمة الاجتماعية Social Capital والتى تمنح الطلاب الخبرة التعليمية التى تعتمد على القيم المشتركة.

وعلى ذلك فلا بد من إزالة الحدود بين المدرسة كمبنى مستقل أو كوحدة مستقلة وبين المجتمع. وحديثاً فقد رسخت المدرسة مبدأ المشاركة الاجتماعية مع وكالات الخدمة العامة لملاقاة حاجات التطوير الشامل لدى الطلاب. وبالرغم من إيجابية التقارير المبدئية فالأثر البعيد المدى لا يزال غير معروف. وبرغم إحساس مديرى المدرسة بعدم الإلمام بكل هذه التعديلات فهم يحاولون جاهدين تنسيق العلاقات الاجتماعية الداخلية والخارجية. وتعتبر تلك التعديلات التنظيمية تحدياً يحثهم على استخدام كامل لمهارتهم.

والبعض يرى أن التغيير فى تنظيم المدرسة ما هو إلا استبدال الفكر «س» ووضع الفكر «ص» محله، ولكن التغيير أعمق من ذلك فهو يؤثر فى ذلك الإطار السلوكى والاتجاهات والعلاقات والتى بداخلها تتم عملية التعلم. وأخيراً عندما نتساءل هل الرؤساء والنظار قادة أم مدراء؟ فعلينا أن نعرف أن التنظيم الفعال يحتاج إلى كليهما؛ القائد والمدير معاً.

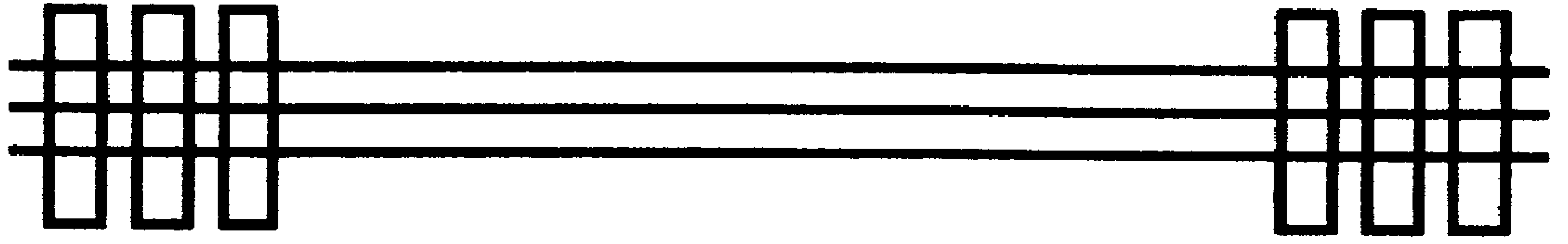
تعليـــق:

من خلال فحص وترجمة المقالة يمكن الإشارة إلى أنه:

عـندمـا أشــاهد الـسـينمـا الأجنـبيـة وأرى المــدرسـة فى بعض الأفـلام والمسلسلات أرى نظام المجموعات وأجده نظاماً مثيراً حقاً ويؤدى إلى استفادة كبيرة وأراه ملائماً للاتجـاه الذى يجعل من المعلم موجهـاً ومرشداً ومساعـداً على التعلم وليس ملقناً. إن نظام المجموعات يذوب المســافة بين المعلم والطالب ويعمل على تشغيل الـعقل والتوصل للمعلومـة عن طريق المناقشة وهذه الطريقة أشـد ثباتاً فى العقل والنفس.

وأرى أن الاهتـمام بالعـلاقات الإنـسانيـة والاجتـماعـيـة بين المدير والمعلم والطالب وهو من أهم العوامـل التى تساعد على إنجـاح العملية التعـليمية بصـفة خاصة، وهى طريقة تحبب الطالب فى المدرسة والمعلم بصفة عامة.

الفصل الثالث



تحسين جودة المعلم فى كاليفورنيا

Improving Teacher Quality in California

By: Thomas C. Dawson

تحسين جودة المعلم فى كاليفورنيا [1]

Improving Teacher Quality in California



تتبع الولاية (كاليفورنيا) خطوات لإصلاح التدريس ولكنها متجاهلة تحسين أجور المعلمين، وقد دعا مرشحو الانتخابات فى الحملة الانتخابية الحديثة مراراً وتكراراً إلى رفع رواتب المعلم لما له من عدة إيجابيات :

١- جذب الأفضل والأحسن للدخول فى تلك المهنة المشرفة.

٢- رفع مستوى التحصيل الطلابى.

٣- العمل على تفادى العجز الشديد فى المعلمين.

وفى دراسة جديدة لمركز الأبحاث الباسفيكى للسياسة المحلية Pacific Research Institute for Public Policy انتقد فيها تلك الأفكار السابقة مقترحاً أن التلاميذ فى الولاية سوف يتعلمون بصورة أفضل من خلال مجموعة من الإصلاحات المختلفة التى تركز على المسئولية وتلك الإصلاحات تشمل:

١- الربط بين أجر المعلم وأدائه.

---

(1) Quoted From: Improving Teacher Quality In California.

By: Thomas C. Dawson.

Pullished: U.S.A: http: //www. Heartland org/education/Jan . 1/Quality. Htm

January 2 . . 1. California, U.S.A.

٢- استبدال التكليف كنظام للتعيين إلى اختبارات لقياس الأداء.

٣- زيادة أجور المعلمين ذوى المهارات والتخصصات التى يوجد بها عجز.

• مشكلات الأداء والأجور فى الولاية:

وهناك تساؤلان، أولهما: كيف لنظام التعليم فى ولاية كاليفورنيا أن يكافئ كلا من المستوى الجيد والمستوى الردىء فى الأداء على السواء ؟ والآخر: كيفية تحسين جودة المعلم؟ وقد ركز كل من توماس داوسون Thomas C. Dawson وليود بلينجربى K.Liyod Billingsley على ثمانى مقاطعات فى ولاية كاليفورنيا لفحص العشرات من المشكلات التى تؤثر على جودة المعلم ليس فقط فى الولاية الذهبية (كاليفورنيا) ولكن فى جميع الولايات بأمريكا. واكتشفت الدراسة أن ولاية كاليفورنيا تعانى من دخل المعلم المنخفض والعجز العام فى المعلمين، علاوة على ذلك استنتجت الدراسة أن المعلمين الأقل قدرة على تحسين مستوى أداء طلابهم هم أصحاب الرواتب الضعيفة.

أكد التقرير مستشهداً بالبحث الأخير فى هذا الشأن أن المعلم هو العامل الأكثر أهمية فى تعليم الطالب، وأن عملية تحسين جودة المعلم تؤدى بدورها إلى زيادة فى إنجاز الطلاب وأدائهم.

تحسين جودة المعلم واختفاء المعلمين غير المؤهلين	زيادة فى مستوى أداء الطلاب

وبالرغم من وجود أكثر من ٣٠٠٠٠٠ معلم مؤهل فهناك الكثير غير مؤهلين، ومن هنا تؤكد التقارير العلمية والإحصائية على أن ولاية كاليفورنيا تصف فى آخر أو بالقرب من مؤخرة التقدير القومى لتطوير التعليم.

National Assessment of Educational Progress (NAEP)

ولكن ولاية كاليفورنيا كأغلب الولايات الأخرى لا يوجد بها مبدأ المحاسبة بين المعلم الجيد وغير الجيد، حيث إن مكافأة المعلم لا تحدد بأداء تلاميذه ولكن تتم

عبر كشوف الأجور والاستمارات والتى تتزايد حسب الشهادات والأقدمية ويتساوى بالطبع فى ذلك المعلم الجيد وغير الجيد.

- **تكليف المعلم « نظام تعيين المعلم عن طريق التكليف » : Teacher Tenure**

تم إصدار قانون التكليف فى الولاية سنة ١٩٢٠م وهو يطبق على المعلم الجيد وغير الجيد دون تفريق، وفى ولاية كاليفورنيا يتسلم المعلم العمل تلقائياً بعد عامين فقط من التخرج دون اجتياز أى اختبارات وبمجرد تسلمه للعمل أصبح من المستحيل فعلياً أن يفصل من عمله لأن اللوائح والإجراءات الروتينية تحميه وتحول دون تغييره. ونتيجة ذلك فلا يوجد من مديرى المدارس حتى من يحاول أن يبعد معلما فاشلا من المدرسة.

وقد تم اعتماد وموافقة رسمية على عزل ٢٢٧ معلما مكلفا فقط ما بين سنة ١٩٩٠ إلى سنة ١٩٩٩ وذلك طبقاً لسجلات الولاية ومع أن تلك الحالات كلها قد وقعت فى سنة واحدة من ١٩٩٨ إلى ١٩٩٩ إلا أنها ما زالت تمثل نسبة ١, ٠٪ من معلمى الولاية.

وفى مدرسة مقاطعة لوس أنجلوس الموحدة والتى تضم أقل الطلاب فى مستوى الأداء والتى يتجاوز فيها نفقات الطلاب لكل طالب ٩٠٠٠ دولار فى السنة خضع معلم واحد فقط لإجراء الرفت (إنهاء الخدمة) من سنة ١٩٩٠ إلى سنة ١٩٩٩م.

وقد علق المؤلف على هذه البيانات بأنه «لابد أن يتغير طرد المعلم غير المؤهل من الاستحالة إلى حقيقة عملية وممكنة» وقد أوصى باستبدال نظام التكليف إلى نظام جديد يتم بعقود تجدد حسب أداء كل معلم. وبهذا النظام الجديد يتم التأكد من استخدام مبدأ «المحاسبة» فهم بذلك يتحملون المسئولية عن أداء تلاميذهم.

- **راتب المعلم: Teacher Pay**

توحد رأى العديد من المرشحين فى انتخابات نوفمبر على أن رواتب معلمى ولاية كاليفورنيا من الرواتب الضعيفة فى الولاية حيث لا يتجاوز راتب المعلم فى الولاية المرتبة الثامنة من حيث رواتب المعلمين

وبينما يستمر ضعف الأداء الطلابى فى واحدة من أسوأ مقاطعات الولاية وهى أوكلاندا المتحدة - Oakland unified أعلنت مؤخراً عن زيادة فى رواتب المعلمين دون اعتبار للربط بين تلك الزيادة ومستوى أداء الطلاب وهى السمة الغالبة على مستوى الدولة والمعلمين يحصلون على الرواتب. فقط حسب عدد الشهادات والدرجات العلمية التى يحصلون عليها وحسب عدد السنوات التى يقضونها فى العمل وليس على كم المعرفة أو المهارات التى يهتمون بغرسها فى عقول التلاميذ.

وقد أوصى كل من كاتبى المقال داوسون ويلينجربى أنه لجذب شباب المعلمين المؤهلين والموهوبين لابد من وجود دوافع لأدائهم، وفى هذه الحالة يتم مكافأة المعلم معتمداً على مقدار التحسن الأدائى لتلاميذهم.

بناء على ذلك فإن أظهر الطلاب تقدماً فى اختبارات القياس يكافأ المعلمون طبقاً لذلك، والمعلمون الذين لم يظهر طلابهم تقدماً فى تلك الاختبارات يتم دفعهم على التحسين ويحاسبون فى حالة التقصير.

تفاوت العلاقة بين الراتب وأداء الطالب (متوسط السنة فى الاختبار)

	متوسط النسبة			
معدل تنازلى خلال ٤ سنوات	القراءة	الرياضيات	الراتب بالدولار	المقاطعة
٢٢ ٪	١٩	٣٠	٥٢,١٩٦	أوكلاندا
٤ ٪	٣٣	٤٩	٤٨,٦١٥	سانتا كلارا
١٤ ٪	٣٥	٤٦	٤٧,٢٢٣	سان دييجو
١٩ ٪	٢٠	٣٠	٤٦,٥٥٤	لوس أنجلوس
١٣ ٪	٣٤	٥٠	٤٣,٦٥٢	أندرسون هاى
١١ ٪	٤٨	٦٠	٤٢,٩٢٨	كلوفيز

ويشمل الجدول السابق على الزيادة الجديدة للراتب وهو (متوسط الراتب فى كل مقاطعة للمعلم ذى خبرة ١٠سنوات).

• **العجز فى المعلمين: Teacher Shortage**

وقد نددت إدارة «كلينتون» وإدارات أخرى بما تفعله الدولة لمواجهة النقص فى المعلمين الذى يعادل ٢,٢ مليون معلم خلال العقد القادم منادية بحركة سريعة لمواجهة تلك الظاهرة. حيث أكدت معلومات المكتب الأمريكى للإحصاء أن معظم المقاطعات U.S. Bureau of Labor Statistics عبر الدولة سوف تعين حوالى ٢ مليون معلم خلال الفترة القادمة. وهى بذلك تؤكد على أن العجز فى المعلمين سوف يكون أقل مما يتصوره الأمريكيون.

وفى ولاية كاليفورنيا وفى أنحاء الدولة لا يزال هناك عجز واضح فى معلمى بعض المواد أهمها الرياضيات والعلوم، وفى الفترة من ١٩٩٧م إلى ١٩٩٨ تم إصدار ٤٣٪ من استمارات الأجر (معلمى الطوارئ كما يسمونه فى الولايات) وذلك فى مادتى العلوم والرياضيات و ١٥٪ من تلك الاستمارات فى اللغة الإنجليزية و ١٠٪ فى العلوم الاجتماعية ومع ذلك فى مقاطعة «سيلكون فالى» وهى من المقاطعات ذات الرواتب المرتفعة للمعلم نجد تساويا فىSilicon Valley الرواتب للمعلم المؤهل فى مادة الرياضيات مثل معلم اللغة الإنجليزية مع قليل من الحوافز للأول.

ويرى مؤلف المقال أن هناك نقصا واحتياجا لمعلمى المواد العلمية عن معلمى المواد الأدبية، ولذلك فإن قانون العرض والطلب لابد أن يطبق شأنهم شأن المهن الأخرى. وأوصى بتنفيذ أجر إضافى لمعلمى المواد العلمية فى المدارس العامة للولاية.

وهناك تساؤل أخير: هل فعلاً مثل تلك الإصلاحات ممكنة التطبيق؟

هناك أخبار مشجعة على حد قول الكاتب: ولبيان بعض الأمثلة:

(١) فقد ألغت مؤخراً ولاية جورجيا Georgia نظام التعيين عن طريق التكليف.

(٢) ونفذت كل من مقاطعات ولاية سينسيناتى Cincinnati وخارج ولاية فيلاجلفيا Philade lphia «نظام الأجر مقابل الأداء» زيادة الأجر تتناسب مع مستوى الأداء الطلابى.

وحتى الآن لم يصب ذلك التغيير الولاية الذهبية (كاليفورنيا) ونقابات معلميها. وبنفس الطريقة بولاية لوس أنجلوس Los Angeles مثلا هددت مؤخراً نقابة المعلمين بعمل إضراب بسبب هذا العقد المقترح بالزيادة مقابل الزيادة فى المستوى الأداء. وأيضاً بسبب العلاوات المقترحة لمعلمى الرياضيات والعلوم.

تعليق:

يعتبر المعلم هو حجر الزاوية فى العملية التعليمية، لما له من دور فى إعداد الطلاب إعداداً سليماً من خلال إكسابهم بعض المهارات التى تساعدهم على تنمية فكرهم. ومن هذا المنطلق فإنه بذلك يعتبر هو المسئول عن تطبيق نظام الجودة وتنفيذه داخل الفصل المدرسى؛ لذا ينبغى العمل على تحسين مستواه من خلال التدريب على أفضل الطرائق التى تمكنه من المشاركة فى العملية الإدارية داخل المدرسة، وفى نفس الوقت زيادة مرتبه.

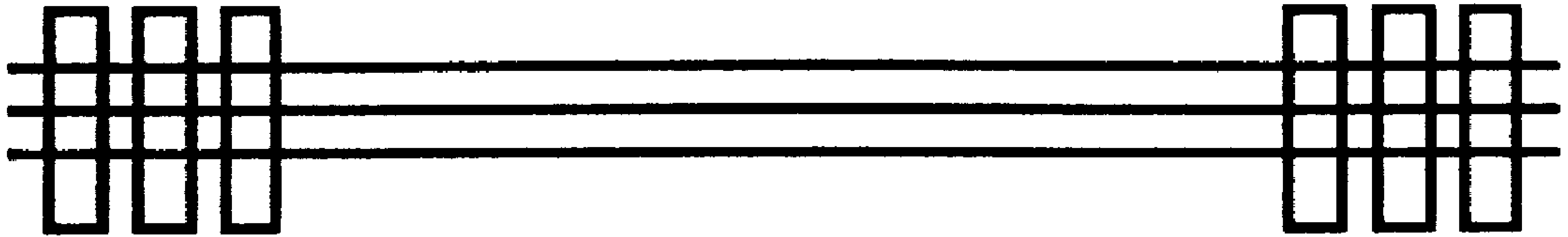
تكلم كاتبو المقال عن الكثير من المشكلات التى تقابل التحسين فى جودة التدريس والتعلم معاً من زاوية معينة وهى زاوية تحسين جودة المعلم، ومن خلال تحليل المقالة وجد أن هناك تشابهاً ما فى المشكلات فى منظومة التعليم المصرى منها الدخل المنخفض للمعلم. وهى من الأسباب الأولى للنظرة المتدنية للمعلم وظروفه الاجتماعية الضعيفة ومن الأسباب الجوهرية لعدم إقبال المعلم على المهنة وحبها وإعطائها الجهد والعرق المطلوب.

فهو ينظر للأمر على أنه لا يجد مقابلا لجهده ومحاولة توصيل المعلومات للطلاب. فالمرتب فى مصر ١٥٠ جنيها متوسطا حتى عندما يحاولون تحسين

مستواهم المادى فتثور الإدارة العليا ويشنون حملة على الدروس الخصوصية. فلابد من تحسين وضع المعلم أولاً ومحاسبته ثانياً.

هناك أمر من الأمـور المهمة وهى المكافأة والترقية حسب الأقدمية والشهادات التى يحصل علـيها المعلم دون مـراعاة للموهبـة التى يحملها المعـلم والكفاءة التى يظهرها فى عمله، وهى من الأمـور الثابتة فى نظام التعليم المصـرى. نقطة العجز فى المعلمين وهى سمة غـالبة فى معظم الإدارات التعليميـة فى مصر ومع ذلك لا تسعى الوزارة لتـعيين المعلمين، وحـتى معلمى الأجر فـالآن صدر قـانون للتأمين عليهم وبذلك يحـرمونهم من فرصهم فى التعـيين - فهم أحياناً يعـملون شهرا أو حتى سنة، وبعـد ذلك قد أمنوا عليهم فلن يـستطيعوا أن يتـقدموا فى المسـابقات للتعيين. ولتحـسين جودة المعلم بصفة عامة ضرورة تأمين حـياة كريمة له من خلال زيادة المرتبات.

الفصل الرابع



إدارة الجودة الشاملة من منظور التميز التنافسى

Total Quality Management From the perspective of competitive Advantage

By:Edwin B. Dean

إدارة الجودة الشاملة من منظور التميز التنافسي(١)

Total Quality Management From the perspective of competitive Advantage



إن إدارة الجـودة الشـاملة، T.Q.M، هو مـفـهـوم أمـريكى لإدارة الجـودة وباستخدام هذا السياق، يمكننا أن نشكل مقياساً لنضج إدارة الجودة الشاملة بالنسبة لضبط الجودة الشاملة TAC، وما سبقه وما ينافسه الآن.

ويحدد Sullivan (1986) سبع مراحل للجـودة فى اليابان، ومن أجل زيادة مستـوى الجودة، فهذه المراحل هى: مرحلة متـمركزة حول المنتج، متمـركزة حول العملية، متمركزة حول الأنظمة، مرحلة إنسانيـة، متمركزة حول المجتمع، موجهة نحو التكلفة، ومرحلة انتشار جودة الوظـيفة وهذه المراحل تتداخل بشكل كبير مع تـتابع ومـرور الوقت. ومنذ أن تم إصـدار جـريدة Mizuno وAkao (1994) فى اليابان فى عـام ١٩٧٨ ولأنها تحتـوى على تطبيـقات ناضجـة جداً لانتشـار جودة الوظيفـة فنحن نعرف أن البداية الريادية للمرحلة الـسابقة قد سبـقت ذلك التاريخ بسنوات عديدة.

(1) Quoted From: **Total Quality Management From The Perspective of Competive Advantage..**

By: Edwin B. Dean

Published: U.S.A. www http: Hmijuno. Larc. Nasa. Gov/dfc/tam. Html.

وفى المقابل، فالفهم المعلن فى إدارة الجودة الشاملة لشمولية انتشار جودة الوظيفة لا يزال غير ناضج بالنسبة لتلك الأمثلة. وتضع Mizuno Fakao (1994) بدايات انتشار جودة الوظيفة فى اليابان فى بداية الستينيات. وهذا بالمقارنة بأواخر الثمانينيات لإدارة الجودة الشاملة فى أمريكا.

وتقدم Mizuno Fakao (1994) دليلاً على أن تناول الأنظمة كان مبكراً فى عام ١٩٦٥، مع نضج محتمل فى منتصف السبعينيات، وعلى الرغم من أن قليلاً من ممارسى إدارة الجودة الشاملة الأمريكية قد أحرزوا جودة ناضجة لمستوى الأنظمة، إلا أن الغالبية العظمى لا تزال تكافح من أجل تنفيذ المرحلتين أ، ح وأيضاً مع الفلسفة الأمريكية للربح والخسارة الموجودة حالياً فى إعادة هندسة عملية الأعمال والتجارة (Hammer & Chanpy , 1993)، فمن الواضح أن إدارة الجودة الشاملة الأمريكية، فى المتوسط لم تصل إلى المرحلة الرابعة الإنسانية، ويمكن اقتفاء أثر جذور الإنسانية داخل ضبط الجودة الشاملة إلى الأربعينيات مع نضج محتمل فى منتصف السبعينيات.

ويلاحظ «موريتا» Morita ورفاقه (1986) أنه عندما تم تأسيس شركة Sony Corporatim، فالمؤسس Ibuka قد أنشأ فلسفة الشركة من خلال ذكر أن: «إذا أمكن تأسيس ظروف يمكن للأشخاص أن يتحدوا فيها مع روح عمل الفريق للشركة ويمارسون رغباتهم للقدرة التكنولوجية، فإن تلك المؤسسة يمكن أن تجلب سعادة بالغة وأرباحا هائلة».

والملاحظات الموجودة بأعلى تؤدى إلى استنتاج أنه، من حيث مراحل الجودة فى اليابان، فإن إدارة الجودة الشاملة، فى السياق والممارسة الأمريكية، هى قبل ضبط الجودة الشاملة الذى كان فى عام ١٩٦٥، وبالطبع هناك استثناءات. ولحسن الحظ فمكان إدارة الجودة الشاملة فى هذا الوقت هو مكان متقدم. ويقدم Gevirtz (1993) Berk (1994) مجالاً يبدأ فى تناول مدى ضبط الجودة الشاملة.

والاختلاف الرئيسى بين سياق إدارة الجودة الشاملة وسياق ضبط الجودة الشاملة هو المدى. والاختلاف الرئيسى الثانى هو درجة التطبيق؛ فسياق إدارة

الجودة الشاملة يركز على الإدارة وأسلوب الإدارة بشكل كبير. ومع هذا فنادراً ما يتناول المدى الذى أوضحه Monden (1993). علاوة على ذلك فإن سياق ضبط الجودة الشاملة يدمج شمولية التطور المتكامل للمنتج والعملية، والذى يدمج عملية الهندسة. وبشكل عام، فإدارة الجودة الشاملة الأمريكية هى فى مرحلة المفهوم المشوش للجودة الحقيقية. بل إن لها مفهوماً أكثر تشوشاً لكيفية ومكان تنفيذها.

ويلاحظ «موروب» Morup (1992) أن «مقارنة بالتصميم الآخر للوسائل السابقة، فإن تصميم الجودة فى أيدى إدارة الجودة الشاملة قد عانى من الافتقار إلى الأساس البحثى والتبصر المحدود داخل طبيعة التصميم». وعلى الجانب الآخر، فضبط الجودة الشاملة قد حدد الجودة بشكل أكثر دقة. وقام بتنفيذ دقيق. ومن منظور التميز التنافسى، فالتحدى الأول لإدارة الجودة الشاملة هو تحديد طبيعة الجودة بشكل كلى ثم تنفيذ شكلى للتطور المتكامل للمنتج والعملية، والذى سوف يحصل على جودة محددة. والتحدى الثانى هو أن تذهب إلى ما وراء هذا. وحتى تذهب إلى هذا، فإن إدارة الجودة الشاملة لن تحصل على التميز التنافسى.

والفريق الذى تناول وصف الموضوع الكبير إدارة الجودة الشاملة كان يرأسه Rao و آخرون (1996). وعلى الرغم من أنه يفتقر إلى العمق، إلا أنه يقدم أوسع تغطية إنجليزية السياق حتى الآن؛ ولهذا، فهو أفضل مرشح لدورة شاملة لطلاب الفرقة الأولى فيما قبل التخرج.

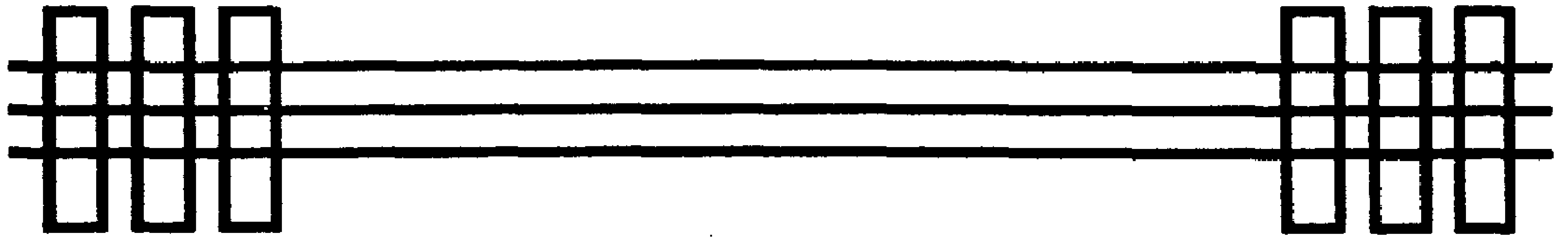
ومن منظور التميز التنافسى، فإن Crosby (1979) كان يخبرنا أن «الجودة مطلقة». ويذهب Reichheld & Sassor (1990) إلى أبعد من هذا لكى يعطيا مؤشراً واضحاً للتأثير الإيجابى للجودة على الأرباح بالنسبة لصناعة الخدمات. ويشير Deming (1993) إلى الطريق إلى الآثار الإيجابية للتعاون والثقة. وبناء على آراء Deming وخبراته الشخصية، فإن Whitney (1994) يفحص اقتصاديات الثقة، والذى يكون مخالفا رئيسيا للآثار المحددة للتكاليف العملية التجارية والتى

تنشأ لكى تحمى المصلحة الشخصية والخاصة بالمؤسسة، ولأن الجودة تجلب عائداً وتكلفة أيضاً، فهى دافع فعال للتمييز التنافسى، و افهمها ثم قم بتفعيلها.

تعليق:

أوضحت الكاتبة Ediwin B. Dean الفرق بين إدارة الجودة الشاملة وضبط الجودة الشاملة. وتناولت المراحل المختلفة لتطور مفهوم إدارة الجودة الشاملة فى اليابان وأمريكا مشيرة إلى العلماء الذين أسهموا فى هذه المراحل. وأكدت من منظور التمييز التنافسى لإدارة الجودة الشاملة «بالجودة المطلقة»، والتأثير الإيجابى للجودة على الأرباح بالنسبة لصناعة الخدمات. وأيضاً الآثار الإيجابية للتعاون والثقة. حيث إنها تجلب عائداً ودافعاً فعالاً للتمييز التنافسى.

الباب الثالث



معايير جودة الإدارة التعليمية والمدرسية

المقدمة:

الفصل الأول:

واقع الإدارة التعليمية والمدرسية.

الفصل الثاني:

أهم ملامح الجودة الشاملة فى الإدارة

الفصل الثالث:

توصيات وآليات لتحقيق معايير الجودة الشاملة فى الإدارة

معايير جودة الإدارة التعليمية والمدرسية

مقدمة:

إن عمليات إصلاح التعليم حظيت باهتمام كبير في معظم دول العالم، وحظيت الجودة بجانب كبير من هذا الاهتمام إلى الحد الذي جعل المفكرين يطلقون على هذا العصر «عصر الجودة الشاملة»، باعتبارها إحدى الركائز الأساسية لنموذج الإدارة الجديد الذي تولد لمسايرة المتغيرات الدولية والمحلية ومحاولة التكيف معها، فأصبح المجتمع العالمي ينظر إلى الجودة والإصلاح التربوي، باعتبارهما وجهين لعملة واحدة، بحيث يمكن القول أن الجودة الشاملة هي التحدي الحقيقي الذي سيواجه الأمم في العقود القادمة.

أصبح موضوع الجودة والرقابة عليها من الموضوعات المهمة خلال سنوات العقد الأخير من القرن العشرين في كافة أنحاء العالم النامي منه والمتقدم، ولم نعد نجد مرجعاً علمياً أو تطبيقاً في المجالات الإدارية إلا وقد تناول قضية الجودة. إن هذا الاهتمام بموضوع الجودة كان نتيجة منطقية بعد أن تنبهت إلى أهميته كافة المؤسسات التعليمية وكذلك الأجهزة الحكومية والمهتمون بتطوير الأساليب الإدارية، كمدخل أساسي لمواجهة التحديات الداخلية والخارجية والتي بدأت في مواجهة هذه المنظمات؛ ولذلك فليس بمستغرب أن نجد الآن الخطوات السريعة والمتلاحقة في الدراسات والكتابات نحو تطوير مفاهيم جديدة، وفلسفات جديدة تتعرض لموضوع الجودة من أجل تطوير الأساليب التقليدية للجودة ومراقبتها لتتماشى مع طبيعة

التحديات الجديدة وحجمها وثقل وطأتها حيث لم تعد المفاهيم التقليدية كافية لمتطلبات الواقع الجديد.

إن هذا العصر تجويه ثورة إدارية بمعنى إحداث تغييرات جذرية فى الأوضاع والأساليب والمفاهيم الإدارية وفى كل ما يرتبط بها ويتفاعل معها من عوامل اقتصادية وسياسية واجتماعية، ومن ثم فإن الثورة الإدارية ليست مجرد تحسينات فى تقنية الإدارة بقدر ما هى تغييرات فى فلسفة ومناخ الإدارة التعليمية، حتى تساير هذا العصر بما فيه من تحديات قومية وعالمية تواجه العملية التعليمية، ونتيجة لكل تلك التغيرات والتحولات أصبحت الإدارة التعليمية تواجه العديد من الالتزامات فى عصر المعلوماتية وتتركز فيما يلى:

- الأخذ بمفاهيم التنافسية التى تعتمد على التطوير والتحسين والتحديث لتحقيق ميزات متصاعدة فى مستوى الأداء والكفاءة وترشيد التكلفة وتعظيم العائد فى النهاية.
- استثمار الطاقات كلها وتنسيقها فى مجموعات متكاملة ومترابطة لإحداث الأثر الأكبر المستهدف ألا وهو الحصول على نوعية متميزة من المخرجات.
- اعتبار الموارد البشرية الركيزة الأساسية فى نجاح المؤسسة التعليمية، والتركيز على استثمار طاقاتهم الفكرية والذهنية، وتيسير فرص المشاركة الفعالة وإمكانيات الإبداع والابتكار والتنمية المتكاملة والمتواصلة.

وتأتى الجودة الشاملة كاتجاه تطويرى معاصر ليمثل إطاراً محورياً فى معظم دول العالم فى مجالاتها اليوم، لتقويم الأداء وتطويره. ويرجع ذلك إلى الأزمة التى تعيشها المؤسسات التعليمية، نتيجة لضعف قدرتها على الاستجابة السريعة والمتلاحقة للمتغيرات المجتمعية والعالمية، والتحديات المطلوبة للتنمية، التى تستدعى تغييراً فى طريقة تعامل المؤسسة التعليمية مع مشكلات المجتمع بصورة تحقق لها الفاعلية والكفاية.

ففى إطار الجودة الشاملة والألفية الثالثة نحتاج أن نرى مدير المستقبل متعدد المهارات القيادية ذاتية، فنية، اجتماعية وغيرها وأن يكون المدير دارساً وممارساً

ويحرص على التعليم مـدى الحياة فيجب أن يتـمتع أيضاً بصفات الألفـية الجديدة للمدير ومنها:

- استشعار كل ما هو جديد «تدريب الحواس» sensitivity training.
- الثراء الوظيفى Job enrichment.
- برنامج تحسين حياة العمل Quality of work life programms.

وتطبيـق الجودة الشاملة لا يـشمل المدير ووظائفـه فقط، وإنما يتـوقف نجاح تطبيق إدارة الجـودة الشاملة أيضاً على التهـيئة الشاملة لثـقافة المؤسسـة من جميع جوانبها لتكون متوافقة تماماً مع متطلبات نجاحها.

إن الوصول إلى نظام تعليمى متكامل ومتشبع بالجودة، يتطلب تغييراً جذرياً فى المناخ التنظيمى القائم ومحدداته؛ كما يتطلب هذا المفهوم تدريباً مكثفاً من أجل بناء ثقافـة الجودة. فتهـيئة المناخ الملائم شـرط أساسى لتطبيق اسـتراتيجيـة الجودة بمفهومها الحديث، كما يتطلب أيضاً التفاعل والتكامل مع الأنظمة المجتمعية المكونة للمجتمع.

إن قدوم الألفية الثالثة وبما تتسم به من ثورة علمية وتكنولوجية واتصالات، أصبـحت المعرفة قوة حـقيقيـة تؤدى إلى التقدم، وأنه لا يمكن أن تتـحقق إلا من خلال نظام تـعليمى كفء قادر عـلى إنتاج تلك المعـرفة وتطويرها. وتحـقيق ذلك يحتـاج إلى البحث عن هياكل تـربوية حديثة ورؤية جـديدة للمؤسسـة التعليمـية ودورها التربوى من خلال إدارة (قيادة) تربوية واعية متعددة الكفايات تتميز بالمرونة والتكيف مع المعطيات الجـديدة. كما تتـميز بالقدرة على تحليل وإدراك العـلاقات واتخاذ القرارات.

إن القرن الحادى والعشرين يتطلب أفراداً ذوى مـواصفات خاصة، ومهارات عالية، ومـستوى أداء مرتفع، ومسـتوى محاسبـة عاليا، لمواجهـة التحديات التى تواجه المؤسسات المختلفة، بما فيها المؤســسات التعليمية، لإعداد أفراد لهم دور فى سوق العمل، فى إطار الاهتمام بالجودة الشاملة.

ولقد ذكر "Dale & Cooper" أن خلق ثقافة تنظيمـية تتفق مع إدارة الجودة الشاملة تعـتبر أهم الـتحديات لبـرنامج الجودة الشاملة، إذ ليس مـن المنطقى البدء

بتطبيق هذا المدخل فى بيئة أو ثقافة مناوئة لا تتوافر لها مقومات النجاح والاستمرار.

إن المدخل التقليدى لإدارة الجودة بمراحله المختلفة أصبح غير قادر بسماته وخصائصه على الوقوف أمام تلك التحديات - التكنولوجية، المعلومات، الاقتصادية، الصناعية، التكتلات الاقتصادية، النقد التكنولوجي. ومن هنا ظهر فكر فلسفي جديد أطلق عليه إدارة الجودة الشاملة يقوم على الإيمان بأن الجودة العالية للمنتج أو الخدمة وما يرتبط بها من رضا المستهلك يمثل مفتاح النجاح لأى مؤسسة.

كما أننا نجد أن رئيس الجمهورية أكد فى كلمته الافتتاحية للمؤتمر القومى لتطوير التعليم فى مصر أن «الدول الكبرى تراجع نظامها التعليمى، وتدق نواقيس الخطر عندما ترى أن تطوير التعليم لا يواكب تطور العلم، ولا يلبى الحاجات والمطالب الجديدة للمجتمعات. وهذه المراجعة أوجب بطبيعة الحال بالنسبة إلينا سواء بالنظر إلى حجم المشكلة. وبسبب ضخامة العقبات والتراكمات.

إن مدير الإدارة التعليمية والمدرسية - يحيا هذا العصر (التغيرات المتلاحقة) - لابد له وأن يتبنى مفاهيم ومبادئ وفلسفات جديدة، فضلاً عن قيامه بعملية إنمائية يطور فيها مهاراته وإمكاناته الإدارية والسلوكية فتتطور بذلك الإدارة داخل المؤسسات التعليمية.

والجودة الشاملة هى بالأحرى طريقة حياة جديدة داخل المؤسسات، تنظر إلى التنظيم على أنه سلسلة جودة مستمرة تبدأ من المنتج إلى المستهلك مارة بعمليات الإنتاج نفسها. وهى شاملة لأنها تشمل كل جوانب العملية التعليمية: الطلاب كمدخلات وكمخرجات، والبيئة والبرامج التعليمية، ومستويات الأداء.

إن الإدارة المستقبلية التى ننشدها سوف تتطلب إحساساً يوميًا مستقبليًا، وقدرة على التركيز على فهم واستيعاب التغيرات المعقدة، وتأكيد القدرة على التعامل بمهارة عالية التكيف مع المتغيرات الحادثة بل والقدرة على إحداث تغيير فى العمليات والبنى المدرسية كلما تطلبت الظروف المتغيرة ذلك، وبسرعة مواتية.

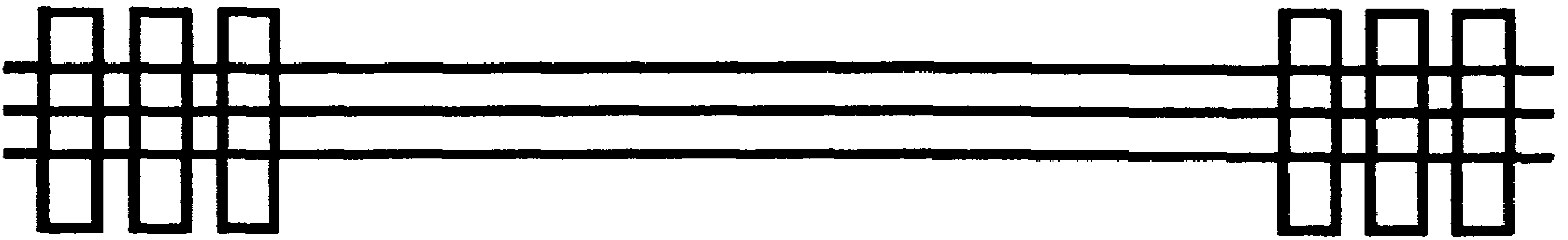
ولابد لقائد المدرسة بهذا المعنى أن يكون صاحب رؤية فى خلق وقائع تربوية جديدة تطلق قوى الإبداع الخلاق بين تلاميذ ومعلمى المدرسة، وأن يتمتع بمزيد من الاستقلال حتى يتمكن من الخروج عن إطار البنية الهرمية البيروقراطية التقليدية التى هيمنت على النظام التعليمى فترة طويلة من الزمن. ومن ثم تتجه الوزارة إلى أن يصبح العمل فى النظام التعليمى على كل المستويات مؤسساً على المبادئ الثلاثة الآتية:

- تفويض السلطة.
- المشاركة فى توزيع المسئولية.
- المساءلة.

إن العمل على تعميق هذه المبادئ الثلاثة هو الطريق الذى يؤدى إلى تحقيق اللامركزية والإدارة الذاتية، وتوسيع قاعدة المشاركة والديمقراطية. ومن هنا يتضح مدى احتياج المجتمع المصرى بصفة عامة، والمؤسسات التعليمية بصفة خاصة إلى إدارة واعية رشيدة تتفهم أثر المتغيرات العالمية والمحلية على أدائها، وتحسين العمليات داخل المدرسة، وإدارة التعليم، لإحداث التغيير وإنجاحه والتكيف معه. إدارة لا تتمسك بالقديم المألوف، ولا تخشى التغيير تحسباً لمخاطره وتجاهلاً لعوائده الإيجابية. وهكذا لم تعد الإدارة بأساليب الأمس مناسبة مع تحديات الغد.

إن اهتمامنا بإدارة الجودة الشاملة لا يعنى أننا نخطط لجعل المدارس منشآت تجارية أو صناعية، تسعى إلى مضاعفة أرباحها عن طريق تحسين منتجاتها. ولكن ما ينبغى أن نستفيد به من مدخل إدارة الجودة الشاملة فى التعليم، هو تطوير أساليب الإدارة التربوية (التعليمية) تحقيقاً لجودة المنتج، وسعياً إلى مضاعفة استفادة المستفيد الأول، من كافة الجهود التعليمية، وهو المجتمع بكل مؤسساته وجماعاته وأفراده. وفى مجال التعليم، ما أحوجنا أن نطلق شرارة المنافسة بين المدارس من أجل تحقيق أفضل نتائج وأفضل منتج، يرضى عنه المجتمع الذى هو المستفيد الأول من كافة الجهود التعليمية.

الفصل الأول



واقع الإدارة التعليمية والمدرسية

واقع الإدارة التعليمية والمدرسية

لوحظ فى السنوات العشر الأخيرة تدنى مستوى العملية التعليمية فى المدارس بكل مراحلها، ووجود نوع من التعليم الموازى الذى يتم خارج المدارس عن طريق الدروس الخصوصية التى أصبحت ظاهرة مستشرية؛ لذا برزت الحاجة إلى مراقبة العملية التعليمية حتى يمكن الحد من تدنى مخرجات التعليم والفقر الواضح فى العائد منه، كما يتمثل فى نقص المهارات اللازمة التى يتطلبها سوق العمل فى الخريجين من هذا التعليم.

إن النظرة الفاحصة للممارسات الإدارية السائدة فى المدارس توضح أن الإدارة المدرسية بوضعها الحالى، وما تعانيه من مشكلات تمثل عائقاً فى سبيل أى تطوير تعليمى منشود ؛ فما زالت المؤسسات التعليمية فى مجتمعنا متمسكة بالكثير من الممارسات العقيمة والتقليدية. وعلى الجانب الآخر، تدل الشواهد أن الإدارة التعليمية والمدرسية تعانى منذ فترة غير قصيرة من أزمة خطيرة جعلتها «الجانب المريض» فى النظام التعليمى، على الرغم من كونها أحد المداخل الصحيحة لإصلاح التعليم.

ومن الملاحظ تدنى واقع الإدارة التعليمية والمدرسية، وربما يرجع ذلك إلى عدم تطبيق الإدارة التربوية للمبادئ الإدارية الصحيحة، حيث وجد أن هناك سوءاً فى الإدارة، وعدم تخطيط، ومركزية الإدارة المفرطة، وغياب البعد المستقبلى فى التخطيط، وعدم الاهتمام بالمتابعة، وعدم التجديد التربوى، والإبقاء على أساليب الامتحانات التقليدية، التى لا تتناسب مع المطلوب للتفكير المستقبلى ونحن فى بداية القرن الحادى والعشرين، الذى يتطلب وجود الجودة فى المنتج التعليمى.

وبناء على وثيقة عام ١٩٩٢م عن «أزمة التعليم» أكدت انعدام الرقابة على التعليم، بما تتضمنه من متابعة وتقويم للأداء داخل الفصول والمدرسة على المستويين المحلى والمركزى، ودكتاتورية القرار التعليمى، وخلل فى عمليات الاتصال، وضعف التنسيق بين الأجهزة التعليمية، وعدم تحديد المسئوليات والاختصاصات، والإحجام عن تفويض السلطات.

وتتجلى أزمة الإدارة المدرسية فى النواحى التالية:

* **الفلسفة والمفاهيم:** الاهتمام بالشعارات - التركيز على النواحى الميكانيكية المتعلقة بحرفية القواعد واللوائح والقوانين «غموض».
* **البنية والعلاقات:** تملك الأجهزة السلطة الحقيقية وسيطرة المركزية «بيروقراطية».
* **الطرائق والأساليب:** الاعتماد على الأساليب التقليدية فى إنجاز الأعمال، وضياع الأساليب العلمية الحديثة وسطها «إدارة النشاط ورد الفعل».
* **الكفاية البشرية:** الاهتمام بالكم وإهمال الكيف «أنانية النفع المتبادل»، «شيلنى وأشيلك».

وتعتبر ظاهرة القصور الإدارى للعاملين فى المؤسسات التعليمية من أهم المعضلات التى تواجه المهتمين بقضايا التعليم والمسئولين والقيادات التربوية والعاملين بها، لما لها من آثار سلبية مختلفة على إنتاجية العمل. بالإضافة إلى فقدان الثقة من جانب العاملين والرؤساء، والذى يؤدى إلى اللامبالاة والاغتراب وعدم الرضا وقلة الدافعية للعمل.

بالإضافة إلى أن كثيراً مما نعانيه من مشكلات داخل المدرسة، إنما يكمن فى عدم إدارتنا للوقت بطريقة فعالة، وتؤكد الدراسات التى أجريت فى هذا الشأن أن إحساسنا بقيمة الوقت ما زال ضعيفاً، وأن جزءاً كبيراً من الوقت المخصص للعمل يضيع هدراً، كما أن الكثير من الوقت يضيع دون استفادة حقيقية منه أى استثمار جاد له.

إن عدم فعالية التنظيم الإدارى فى المدارس ربما يرجع إلى بعض المظاهر منها: التحيز فى توزيع الأعمال على العاملين فى المدرسة ؛ تداخل

الاختصاصات، وعدم وجود حدود فاصلة بين المناصب الإدارية فى المدرسة، وتفشى الدروس الخصوصية، والتعدد فى المناصب الإدارية داخل المدرسة، وكثرة غياب الطلاب وخاصة فى السنة النهائية، وخروج بعض الطلاب عن القواعد والقوانين، وكثرة غياب بعض المعلمين وانصرافهم عن التدريس، وقصور السلطات الممنوحة لمدير المدرسة مقابل الواجبات المطلوبة، وضعف تحمس بعض المعلمين للعمل المدرسى، وقلة متابعة المسئولين فى المديريات التعليمية للجوانب التنظيمية، وانعدام الصلة بين مؤهلات بعض العاملين بالجهاز الإدارى والمهام الموكولة إليهم.

إن واقع المدارس فى مصر يعانى العديد من أوجه القصور والتى تجسدها المشكلات التالية:

- افتقار الإدارة المدرسية - فى كثير من الأحيان - إلى القدرة على تحقيق أهداف المدرسة فى تربية أبناء المجتمع وتعليمهم، بل قد تعوق هذه الإدارة ذاتها العاملين فى المدرسة عن القيام بأدوارهم وأداء وظائفهم بالصورة التى تحرص عليها فلسفة المجتمع فى تربية أبنائه.
- تذبذب إدارة المدرسة فى تحقيقها لأهدافها نتيجة عدم تكافؤ السلطة الفعلية مع المسئولية المحددة.
- تكرار المسئوليات والواجبات بحيث يقوم بها المدير أو الوكيل أو مدير عام مما يؤدى إلى نوع من الصراع فى الأدوار والوظائف، ويؤثر ذلك - بدوره - على مدى فاعلية العملية الإدارية وسير العمل بالمدرسة (تداخل الاختصاصات فى القيادة المدرسية).
- انتشار العنف والخوف فى المدارس بصورة غير طبيعية وظهور السلوكيات غير المرغوبة من قبل الطلاب، ومشكلات النظام داخل الفصول.
- قصور أنظمة الرقابة وصوريتها داخل المؤسسة التعليمية.
- المركزية الشديدة وعدم التفويض، والبيروقراطية، وتباين وتعقد الإجراءات.
- الاختيار غير السليم للقيادة المسئولة عن إدارة مؤسسات التعليم أو تلك المسئولة عن تطوير القوانين واللوائح التى تحكم سير العمل بها.
- غياب الفهم الكامل والواعى لمعنى الجودة الشاملة وأهدافها ومسئولية كل من يعمل فى المؤسسات التعليمية عن المشاركة فى تحقيقها.

• الاعتقاد بأن المعدات والأجهزة الحديثة والحاسبات الآلية هى التى ستؤدى إلى تحسين الجودة وعـدم إعطاء الاهتمام الكافى للأفراد اللازمين لاسـتخدام هذه الأجهزة وصيانتها.

• تناقض رؤى القـادة والإداريين التربويين حـول أسلوب التطوير والتجـديد ؛ وصعوبة التحاور فى إطار ديمقراطى.

• ندرة المدير الكفء (إعداداً - وتدريباً) للقيام بالمهام القـيادية والتعليمية داخل المدرسة وخارجها.

• عدم ملاءمة معظم المدارس الموجودة حالياً خاصـة المستأجرة والصغيرة، وغير المكتملة التجهيزات والورش لمباشرة العملية التعليمية كاملة.

• غياب الـفلسفة التربوية فى مـجال القيادة، حـيث لا زال الفكر الشائع لدى صانعى القرار والجمـاهير فى مجتمعنا أن هدف القـيادة هو تأدية خدمة لأبناء المجتـمع، ونسى أو تناسى الجميع أن فلسـفة القيـادة فى جوهرها (علم وفن ومهنة).

• عدم كفاية التجهيزات وسرعة استهلاكها.

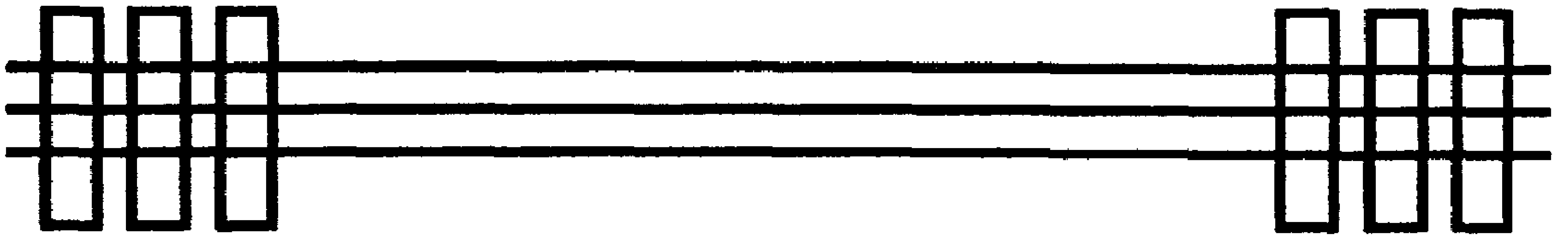
• تعدد الفترات فى بعض المدارس.

• غياب الأساليب الإدارية الحديثة فى مجال إدارة المدرسة.

• تسيب الـعاملين بالمدرسة بمـعنى تخلى العاملين وانصـرافهم عن القـيام بأداء واجباتهم جـزئياً أو كلياً وعدم بذل المفـترض والمتوقع منهم من مـجهود، مما يؤدى إلى عدم انتظام العمل وإلى تدنى مستويات الكفاءة والكفاية التنظيمية.

وفى ضوء ذلك، يتـضح أن ثمة مظاهر سلبيـة تنوء بها المدارس، وأن هناك عديداً من الانتقادات التى وجـهت إلى العملية التعليمية، وخاصـة عن فاعلية قيام المدرسة بوظائفهـا التعليميـة والتربوية. الأمر الذى يشكك فى فاعليـة هذه العملية ويترتب عليه إخفاق الإدارة المدرسية والتعليمية فى تحقيق أهدافها بكفاءة وفعالية.

الفصل الثانى



أهم ملامح الجودة الشاملة فى الإدارة

أهم ملامح الجودة الشاملة فى الإدارة

المنظور التاريخى للجودة الشاملة:

ولقد نشأ نظام الجودة خلال الأربعينيات من القرن العشرين على يد الأخصائى الأمريكى إدوارد ديمنج Edward Deming والذى لقب بأبى إدارة الجودة الشاملة. وقد انتشر نظام الجودة الشاملة بالولايات المتحدة الأمريكية من قبل علماء الإدارة والإحصاء والعلوم الهندسية فى منتصف الخمسينيات عندما تم نشر أول مقالة عام ١٩٥٦م عن هذا الموضوع فى مجلة Harvard Business Review. وقد تعددت مداخل وأساليب دراسة الجودة تعدداً كبيراً، فمثلاً استخدم مدخل «ديمنج» Deming مدخل الأساليب والمقاييس الإحصائية لتحسين الجودة، على حين وضع «جوزيف جوران» Josceph Juran الأساس الفلسفى لتنمية وتطوير الجودة من خلال التركيز على عمليات المشاركة، والتخطيط للجودة، ومراقبتها والتحسين المتواصل لها. ولقد ركز «ليب كروسبى» Philip Crosby على أهمية الاهتمام بالمخرجات من خلال الحد من حجم العيوب لدرجة يمكن أن تقترب من مستوى العيوب الصفرية. ولقد نادى «اشيكاوا» بأهمية تكوين حلقات مراقبة الجودة كعمل تطوعى يشارك فيه جميع العاملين بالمؤسسة. وبعد سنوات من الحرب العالمية الثانية، أخذ الأخصائى الأمريكى « إدوارد ديمنج» صاحب النظرية الجديدة فى الإدارة، أخذ أفكاره إلى اليابان. لقد كان اليابانيون المدمرون بعد الحرب يتطلعون إلى إعادة بناء اقتصادهم فأصبحت مبادئ ديمنج هى ورقة المحتوى التخطيطى الذى

أرادوه. والآن وبعد أكثر من ستة عقود من الزمن، أصبحت المنتجات اليابانية مطلوبة على المستوى العالمى. لقد جعلت قصة النجاح اليابانى من نظرية ديمنج فى الإدارة التى يسميها البعض «إدارة الجودة الشاملة» ظاهرة أعيد الانتباه إليها فى أمريكا من خلال تركيزها على عمليات إرضاء الزبون وتفويض السلطات إلى الموظفين، لدرجة أن المديرين الأمريكيين بدأوا يهتمون بجودة المنتج، بداية من مصنعى السيارات إلى مديرى المستشفيات ورجال التربية حديثاً. وهذا العرض التلخيصى ينظر إلى مبادئ الجودة الشاملة وتطبيقاتها على المدارس.

وفى عام ١٩٩١م تم عمل مسح شامل لآراء المستهلكين الأمريكيين من أجل التعرف على مدى فاعلية الجودة فى أمريكا وقد أظهرت النتائج تراجعاً تاماً فى هذا النطاق مقارنة بدول أخرى مثل اليابان. ومن العلماء الذين أشاروا لذلك هما «ديمنج» W.E. Deming و «جوران» Joscph M. Juran الذى حضر إلى اليابان لاستقصاء معايير الجودة وجاء شعار صنع اليابان "Made in Japan" مقترناً بجودة الإنتاج وانخفاض سعره، وقد كان لذلك رد فعل قوى على أمريكا فيما بعد حيث دعت إلى التنافس من أجل الجودة، ويرى البعض أن سر تقدم اليابان يرجع إلى مديرى الجودة Quality Managers الذين يهتمون بعمليات التفتيش وأساليب قياس الجودة الإحصائية Statistical Quality Control Techniques فضلاً عن ذلك كان لتغيير اليابان اتجاهاتهم تجاه العمل دور كبير فى ذلك، ولا يقف الأمر على ذلك فقط بل تعدى إلى موارد المواد التى أدت إلى جودة المنتجات، وتعتبر عملية تحسين مستوى العمال فى تطوير أدائهم الوظيفى وعملية التحكم داخل العمل ذات طبيعة دائرية، وقد ساهمت برامج دوائر الجودة المكثفة Extensive Quality Circle Programs فى تحقيق نجاح المعجزة اليابانية، وقد أخذت اليابان من تدنى مستوى الجودة الأمريكية نقطة انطلاق نحو تحقيق هذا التقدم.

- هل إدارة الجودة الشاملة موضة (بدعة)؟

إن جدة إدارة الجودة الشاملة وقلة عدد أنظمة وإدارة الجودة الشاملة فى التعليم، كل ذلك أدى إلى اعتقاد كثير من الناس أن الجودة مجرد موضة أو بدعة. فهؤلاء يعتقدون أن إدارة الجودة الشاملة مثل العديد من النظريات الإدارية السابقة

التى حاول علماء التربيــة أن يستعيروها من عالم الأعمــال، وذلك فى أنها قد قدر لها أن تسير نحو الغموض.

وبالفعل توجد دلائل على أنه حتى فى مجال الأعمال يتم التعامل مع الجودة شفــهياً فى الغــالب أكثر من تصــديقها. ففى عــام ١٩٩٢م ظهرت دراسة خــاصة بجـمعيــة الجودة الأمــريكية وأوضــحت هذه الدراسة الانتــشار الواسع للــجودة. وأظهرت الدراســة أن الكثيــر من الشركات طبــقت ممارسات إدارة الجــودة الشاملة بدون أن تفهم أن هذه الممارسات تحــتاج الانتقال التدريجى، فهذا التحــسن المستمر يحدث فقــط عندما يكون لدى مدير المنظمة الرؤية الــبعيدة والتركــيز على التغــيير النظامى. إن التركــيز الأساسى فى أغلب مــجالات الأعمــال لا يزال على الفوائد قــصيــرة المدى وعلى الأداء الفــورى وليس على العمل الجــمــاعى (فريق العــمل) وإرضاء العميل.

إن أفــضل وصف للوضع الراهــن لإدارة الجودة الــشامــلة ربما يكون وصف Schmoker لقــد كــتب عن إدارة الجــودة الشامــلة بعض الكتــابات ولكن المدارس وقطاعــات الأعمــال الأمريكــية لم تفــهم أو تؤمن أو تطبق من هذه الكتــابات إلا القليل. ويمكن تفسيــر ذلك بأن التغيير النظامى يــتطلب وقتاً، ولكن ذلك يمكن أن يكون دليلاً أيضاً على أن حركة الجودة لم تكتمل رؤيتها (لم يتم تكوين رؤية لها).

فلسفة الجودة الشاملة:

خلال السنوات القليلة الماضية بدأت معالم فلسفة إدارية جديدة فى الوضوح والتبلور. ويمكن حصر عناصر هذه الفلسفة فى الآتى:

- قبول التغيير باعتباره حقيقة والتعامل مع المتغيرات بدلاً من تجاهلها أو محاولة تجنبها.
- الاقتناع بأهمية المناخ المحيط بالإدارة واستحداث أساليب للتعامل مع مكوناته والتأثير فيها.
- الاعتــراف بالسوق وآليــاته باعتــباره الأســاس فى نجاح الإدارة (أو فشــلها)، وقبول أحكامه باعتبارها الفيصل فى تقييم أداء الإدارة.

- استيعاب التكنولوجيا الجديدة والمتجددة كعنصر حاكم لتفكير الإدارة واختياراتها.
- الاستخدام الذكى لتكنولوجيا المعلومات وإعادة رسم وتصميم التنظيمات والأساليب الإدارية وفقاً لمعطياتها.
- قبول المنافسة كواقع ضرورى والسعى إلى تحقيق السبق على المنافسين من خلال خلق التميز.
- إدراك أهمية الاستثمار الأمثل لكل الطاقات والموارد وحشدها لتحقيق التميز المستند إلى كامل قدرات المنشأة.
- إدراك أهمية الوقت كمورد رئيسى للإدارة تعتمد عليه فى خلق المنافع والإيجابيات.
- إدراك أهمية التكامل مع الآخرين. والسعى نحو تكوين تحالفات إيجابية (حتى مع المنافسين).
- أهمية العميل Customer وضرورة الاقتراب منه واتخاذه معياراً أساسياً فى الاختيارات الإدارية.
- الابتعاد عن منطق الفردية والتشتت، والأخذ بمفاهيم العمل الجماعى Teamwork وتكوين المنظومات والشبكات المترابطة والمتفاعلة Networking.
- أهمية التعامل فى المستقبل وعدم الانكفاء على الماضى أو الانحصار فى الحاضر.
- رفض القوالب الجامدة والأنماط الثابتة فى الهياكل والتنظيمات والأساليب.
- رفض المبادئ والمسلمات الكلاسيكية فى الإدارة والتنظيم، والاستعداد لتقبل مفاهيم ومنطلقات قد تبدو غير معقولة أو منطقية.
- رفض المنطق القائم على التسلسل والتتابع فى التفكير أو العمل sequential، وقبول منطق التفكير المقلوب up-side down، أو التفكير الجانبى Lateral بكل ما يعنيه ذلك من تداعيات.

• الإيمان بأن العنصر هو الأساس الأقوى فى إنجاح الإدارة، ومن ثم تحتل تنمية وإدارة الموارد البشرية الاهتمام الأكبر من جانب الإدارة المعاصرة.

والجودة الشاملة ترتكز على مبدأين أساسيين:

• المبدأ الأول والأكثر أهمية هو أن الزبائن Customers يمثلون شيئاً حيوياً جوهرياً لأداء المنظمة. فبدون الزبائن لن يوجد أى عمل، وبدون العمل لن يكون للمنظمة وجود، وبالتالى يجب أن يكون الهدف الأساسى لأى إدارة هو أن تحافظ على رضا زبائنها من خلال إمدادهم بالمنتجات ذات الجودة. إن هذه الأفكار ليست غريبة على أغلب المؤسسات إلا أن ما يجعل إدارة الجودة الشاملة نظرية فريدة، هى مناداتها بإعادة بناء وسائل الإدارة من أجل خلق هذه الجودة. إن مبادئ إدارة الجودة الشاملة تحث المنظمات إلى أن تغير قصر بصرها. وتقلب إدارتها رأساً على عقب - من أسفل إلى أعلى - وذلك عن طريق إدخال كلٍّ من الزبائن والموظفين فى القرارات.

• أما المبدأ الثانى فهو أن الإدارة تحتاج إلى أن تبحث عن مصادر غير تقليدية للمعلومات من أجل تحقيق الجودة. وهذا المبدأ يرتكز على الإيمان بأن الناس يرغبون فى أداء أعمال ذات جودة، وعلى أنهم سوف يقومون بأعمال ذات جودة لو أن المديرين أنصتوا لهم وخلقوا مؤسسة عمل ترتكز على أفكارهم.

ومن وجهة نظر إدارة الجودة الشاملة، يجب أن يصبح المديرون قادة وسوف تحقق الشركة تحسنا مستمرا فى المنتجات، وذلك فقط عندما يفهم المديرون كل الأنظمة تلك التى تتكون من أجزاء معتمدة على بعضها ويتجهون بكل هذه الأجزاء نحو رؤية للجودة، وتشجيع الموظفين مثل هذه النوع من القيادة ضرورة للتأكد من أن جودة المنتج تتحسن «بثبات وإلى الأبد» وهذا النوع من القيادة يرضى الزبائن حقاً.

وتعتبر فلسفة الجودة الشاملة فلسفة إدارية جديدة ترتكز على أهمية الاستثمار لكل الطاقات والموارد البشرية للمؤسسة التعليمية لتحقيق أهدافها من جهة، وإشباع

احتياجات العملاء من جهة أخـرى. فهى فلسفة ذات معالم جديدة تتبلور وتتضح فى الآتى:

- قبول التغيير والتعامل معه باعتباره حقيقة.
- التركيز على الجودة.
- الرؤية المشتركة.
- التركيز على العميل داخل المنظمة.
- السعى إلى تحقيق السبق والتميز.
- الأخذ بمفاهيم العمل الجماعى.
- توفير قاعدة بيانات متكاملة.
- القيادة الفعالة.

من خـلال هذه المبادئ والأسس يتـضح أن هذه الفلسـفة تركـز على مبـدأ التنافس لنجاح الجـميع، فالكل يشتـرك فى هدف واحد هو نجاح العمـل، وإشباع احتياجات العملاء، وتحقيـق أهداف المؤسسة التعليمية، وذلك فى إطار من التوافق مع متطلبات المجـتمع، وكما أكد كثـير من العلماء أن الجودة الشاملة عـملية عمل متواصل، تبدأ بمتطلبات العملاء وتنتهى برضاهم.

إن إدارةِ الجودة الشاملة أكثر من مجرد فلسـفة فهى تشجع التغيرات المحدودة التى يجب أن يقوم بها المديرون إذا كانوا يـريدون تحسين النظام، هذا بالإضافة إلى اقتراح نظريات جديدة عن العمل (مكان العمل) - أما عن التغيرات التى يجب أن يقوم بها المديرون فيشرحها ديمنج فى أربع عـشرة نقطة نلخصها فى أربع فئات كما يلى:

١- علاقات الزبون:

يمكن أن يكون الزبائن إما زبائن داخلين أو زبائن خارجين بالنسبة للمنظمة؛ ذلك لأنه كما أن الزبون هو الشخص التى يشترى منتجا من محل فإن الموظف هو الزبون بالنسبة للإدارة، ويجب أن يدرك المديرون أن العمل ذا الجودة لن يتم إذا لم يقم المديرون بتزويد الموظفين بالمنتجات ذات الجودة لكى يستخدموها.

٢- تفويض الموظف:

إن إدارة الجودة الشاملة تبدأ من القمة إلا أنها يجب أن تتخلل إلى مكان العمل؛ فسوف تفشل هذه الإدارة إذا لم تدخل الموظف، لأن العاملين يعرفون عن وظائفهم أكثر مما تعرفه الإدارة عن هذه الوظائف، إن ما يعرفه الموظفون هو شيء ضروري لتحسين النظام، إن من مسئولية المدير أن يدرب الموظفين باستمرار على وسائل إدارة الجودة الشاملة، وأن يُدخِل الموظفين في قرارات الإدارة باستمرار، وأن ينصت باستمرار لاقتراحات الموظفين بخصوص التغييرات الخاصة بالنظام وأن يعمل المدير على تطبيق هذه التغييرات.

٣- التجميع والاستخدام المستمران للبيانات الإحصائية:

إن أغلب الشركات تعدل جودة منتجاتها عن طريق عمل برامج رقابية تحدد عدد الأصناف منخفضة الجودة التي تنتج، ولكن «ديمنج» Deming ينادي بتعديل عمليات الإنتاج عن طريق تجميع البيانات الإحصائية باستمرار حتى يمكن التعرف على تحديد المشكلات عند حدوثها بدلاً من التعرف عليها عندما يكون الوقت متأخراً بشكل لا يمكن من علاجها عندما يتم التعرف على المشكلات، ويجب أن تكون (المشكلات) محل النقاش، ويجب على المجموعات التي تقوم بمناقشة هذه المشكلات أن تعتمد على البيانات بهدف تحقيق التغيير بدلاً من إلقاء اللوم بطريقة عشوائية على أفراد أو أقسام.

٤- خلق بيئة تدعم الوحدة والتغيير:

إن الموظفين محتاجون لأن يشعروا بالراحة من خلال مناقشة المشكلات واقتراح الحلول. يجب أن يزيل المديرون الحواجز التي بين الأقسام حتى يَحدث النقاش التفاعلي، ويجب إزالة الخوف، ويجب أن يتخلص المديرون من الشعارات؛ لأنها لا تشجع المنافسة بين العاملين، وتجعل التركيز على نتائج الأفراد وليس على العملية ككل.

- أساس ثقافة إدارة الجودة الشاملة:

من الحقائق التي كشف عنها دكتور ديمنج أن ثقافة المنظمة تلعب دوراً على جانب كبير من الأهمية في تحقيق الجودة، وأن ثقافة المنظمة تعني مشاركة القيادات فيما تعبر عنه من قيم ومعتقدات ترتبط بتدعيم مفهوم الجودة.

ولقد لخص بعض العلماء عناصر ثقافة الجودة الشاملة فى ثمانيـة عناصر فى غاية الأهمية وهى:

- جودة المعلومات . . وهذه المعلومـات ينبغى استخدامهـا من أجل التحسين، وليس من الحكم أو الرقابة على الأشخاص.

Quality information must be used for improvement, not to judge or control people.

- ينبغى أن تتناسب السلطة مع المسئولية.

Authority must be equal to responsibility.

- ينبغى أن يكون هناك مكافأة للنتائج المحققة.

There must be rewards for results.

- ينبغى أن يكون التعاون، وليس التنافس، هو أساس العمل معاً.

Cooperation, not competition, must be the basis for working together.

- ينبغى أن تحظى القوى الوظيفية بالشعور بالأمان فى وظائفها.

Employees must have secure jobe.

- ينبغى أن يسود مناخ من الوضوح والعدالة.

There must be a climate of fairmess.

- ينبغى أن تكون هناك عدالة فى دفع المرتبات

Compensation should be equitable.

- ينبغى أن يكون للقوى الوظيفية نصيب فى ملكية المنظمة

Employees should have an ownership stake.

الحاجة إلى الجودة الشاملة:

وعندما يظهر عـلى أداء المنظمة (المؤسسة) بعض الشواهـد السلبية فى الأداء يصبح من الضرورى عليها أن تتـجه إلى تبنى أسلوب إدارة الجودة الشاملة، ويمكن حصر هذه المظاهر فى:

* انخفاض جودة الناتج من العمل.
* استهلاك وقت أكثر من المقرر فى العملية الإنتاجية.
* تعدد صور وأشكال الرقابة.
* هروب العاملين من ذوى الخبرات المتميزة من المنشأة.
* استهلاك الكثير من الوقت فى الاجتماعات.
* تبادل الاتهامات واللوم بين العاملين.
* كثرة الشكوى داخلياً (الموظفين) وخارجياً (العملاء).

أما فى المجال التعليمى فتظهر الحاجة إلى هذا المدخل للأسباب التالية:

- العجز التعليمى Educational Deficit والمقصود به استثمارا فى التعليم دون العائد نظراً لأن المخرجات التعليمية والنواتج التربوية لا تكفى الطلب الفعال فى أسواق العمل بالدرجة المطلوبة.
- معدلات البطالة المرتفعة: High Rate of Unemployment فالإنتاج لا يوفر عدد الوظائف الكافية والمناسبة للمخرجات التعليمية أو العكس.
- اتساع الفجوة بين الإنتاج والتعليم Production - Educational Gap حيث تظهر الحاجة لبعض المهن والوظائف التى لا يوفرها التعليم الحالى أو العكس لا توجد بعض التخصصات التعليمية الفرص المناسبة بعد التخرج.
- ارتفاع تكلفة التعليم Rising Educational Cost فى جميع مراحل التعليم، فالظاهر أن التعليم مجانى والواقع أنه ذو تكاليف متزايدة.
- انخفاض العائد على الاستثمار التعليمى.
- التعليم يركز على المعارف والمعلومات وينسى ولا يهتم بالسلوكيات والمهارات.
- عدم المشاركة فى تصميم البرامج التعليمية على جميع المستويات.
- الخلل فى الأدوار التنظيمية.

- أصبح العديد من خريجي الجامعات يعملون في وظائف أو في غير التخصصات العلمية.

- التأخر فى توظيف الخريجين.

متطلبات الإدارة بالجودة الشاملة:

تعتبر المتطلبات التالية عوامل أساسية لتبنى فلسفة إدارة الجودة الشاملة بالتطبيق العملى:

- ضرورة التزام وإيمان القيادة العليا فى المؤسسات التعليمية بأهمية مدخل إدارة الجودة الشاملة، ولذلك لابد أن تقوم القيادة العليا بالتغيير فى الهيكل واللوائح الإدارية والسياسات التعليمية التى تتبعها والتى تعوق تطبيق إدارة الجودة الشاملة.
- ضرورة وجود أهداف محددة تسعى المنشأة إلى تحقيقها باعتبار أن تحديد الأهداف هو المدخل الأول فى إدارة الجودة الشاملة.
- أن الأهداف التى تسعى الإدارة إلى تحقيقها يجب أن تكون موجهة باحتياجات ورغبات المستهلك فى الأجل الطويل، وضرورة تناسب الخدمة مع احتياجات العميل.
- ضرورة التوحيد والتنسيق والتعاون بين الأقسام والإدارات المختلفة داخل الهيكل التنظيمى فى تطبيق مدخل الجودة الشاملة.
- ضرورة إدخال التحسينات على أساليب ونماذج حل مشكلات الجودة مع تدريب المدربين والعاملين على كيفية استخدام هذه الأساليب.
- ضرورة ارتكاز فلسفة إدارة الجودة على قاعدة عريضة من البيانات والمعلومات التى ترشد عملية اتخاذ القرارات داخل المنشأة.
- منح الموظف الثقة وتشجيعه على أداء عمله، وذلك من خلال إعطائه السلطة اللازمة لأداء العمل المنوط به ودون الرجوع أو التدخل من قبل الإدارة فى كل شىء أثناء عملية التنفيذ.

• ضرورة الابتعاد عن سياسة التخويف والتى قد تتمثل فى شكل أو آخر.

• التدريب المستمر لجميع العاملين بالمنشأة، ينبغى أن يشتمل التدريب على دورات تنشيطية فى المواد التدريبية التى تتعلق بإدارة الجودة الشاملة.

• النظر إلى عملية تطوير وتحسين الجودة على أنها عملية مستمرة وذلك يتطلب وجود فرق عمل، وذلك لتصميم وتطوير وتحسين جودة الخدمات.

• يجب الاستفادة من المعلومات الآتية من العملاء الخارجين بشأن المخرج التعليمى من أجل تطوير تربية الخريج.

• توفير أجهزة الكمبيوتر للطلبة ولأعضاء هيئة التدريس وبقية العاملين فى المؤسسة.

• أن تشارك كل المؤسسات والشركات المحلية والأفراد فى تنفيذ مشاريع تطوير العملية التعليمية وتحسينها.

• وجود أنظمة وتعليمات تبين الواجبات والحقوق وتحديد معايير الترقية والتثبيت والمكافآت.

من هذا العرض السابق يمكن عرض متطلبات إدارة الجودة الشاملة على النحو التالى:

* تغيير العادات القديمة.
* التحلى بقدر من الصبر على النتائج.
* معارف ومهارات جديدة.
* الاستعداد لمواجهة العمل الشاق.
* تغيير أسلوب التفكير.
* عدم الخوف من التغيير.
* الحكمة إحدى متطلباتها المهمة.

منظومة الجودة الشاملة: T.Q. System

هناك ثلاث منظومات فرعية تترابط داخل منظومة الجودة الشاملة هى منظومة الإدارة، والمنظومة الاجتماعية، والمنظومة الفنية.

أولا: منظومة الإدارة: Management

ما دام هدف الإدارة هو رضـا المستهـلك وتبنيه للقيم المرغـوبة؛ لذلك على المدير أن يقوم بالأعمال التالية:

- معرفة جودة التطوير كمنظومة.
- تعريف الآخرين هذه الجودة.
- تحليل السلوكيات اللازمة للتطوير.
- إجادة العمل مع المرؤوسين فى التطوير.
- قياس جودة النظام.
- تطوير التحسين فى النظام.
- قياس مكاسب التطوير وربطها برضا المستهلك.
- وضع خطوات لدعم المكاسب.
- نقل التحسينات إلى محاولات أخرى للنظام.
- إخطار الآخرين بالدروس المستفادة.

ثانيا: المنظومة الاجتماعية: Social

تؤثر ثقافة المجتمع فى أداء فريق العمل، وتحفيزه إلى الإبداع؛ ولذلك يكون على الإدارة الاستفادة من العناصر التالية للمنظومة الاجتماعية:

- البيئة.
- السلع والخدمات فى المجتمع.
- طرق الحياة.
- الشر: ثقافاتهم، وأخلاقياتهم، وعلاقاتهم.

- بنية المؤسسات.
- الإدارة العقلانية للجودة الشاملة.

ثالثا: المنظومة الفنية: Technical

تضمن المنظومة الفنية المحاور التالية:

- متابعة القياس المعيارى Standardization .
- انسيابية العمل، مما يستلزم توافر كل متطلبات العمل الدائم.
- توصيف العمل ومسئولياته.
- تعامل الأشخاص بكفاءة مع الماكينات.
- تحديد خطوات العمل التفصيلية وتسلسلها.
- إمكانية الحصول على المعلومات واستخدامها.
- عمليات صناعة القرار.
- توافر الأدوات اللازمة لحل المشكلات المتوقعة الطارئة.
- الترتيب المكانى والزمانى لكل من المعدات والأدوات والبشر ليسهل توظيفهم فى أسرع وقت (فيليب إسكاروس، ٢٠٠٢، ٥٥: ٥٦).

أهمية وفوائد الجودة الشاملة:

من هذه الفوائد تؤكد مدى أهمية مدخل إدارة الجودة الشاملة فى تحسين الإنتاجية، وإذا أخذت إدارة المدرسة أسلوب الجودة فى إنجاز مهامها فإن ذلك يؤدى إلى:

- تحسين الإنتاج.
- تقليل الأخطاء.
- وجود مناخ علمى أفضل.
- تشجيع وتنمية مهارات العاملين.
- تطوير المهارات القيادية والإدارية لقادة المدرسة.

- الرؤية الواضحة والواعية لكل مكان فى المدرسة.
- التركيز على تطوير العمليات أكثر من تحديد المسئوليات.
- العمل يستمر من أجل تقليل الهدر أو الفقد.

وهناك مجموعة من الحقائق وراء تصاعد أهمية إدارة الجودة الشاملة منها:

١- المتغيرات المستمرة والمتسارعة الشاملة لكل مجالات الحياة.

٢- الالتجاء الضرورى لابتكار أساليب وتقنيات إدارية لمواجهة آثار المتغيرات.

٣- ثبوت عدم كفاءة أو فعالية الأساليب الجزئية أو غير المتكاملة وأهمية وجود حل شامل متكامل Total Solution Approach .

إن إدارة الجودة تعمل على ما يلى:

- منع حدوث المشكلات بدلاً من العمل على تصحيح الأخطاء التى تحدث.
- يمكن تحسين المنتج باستمرار.
- الاهتمام بالأمور الصغيرة بنفس قدر الاهتمام بالأمور الكبيرة.
- أن تتمشى برامج الجودة مع الأهداف التنظيمية وخطط الإنتاج.
- تعنى المطابقة للمعايير.
- أن تتغلغل فى كل أجزاء العمل.
- تتطلب الالتزام.

مفهوم الجودة الشاملة:

لقد تعددت تعاريف الجودة وتباينت من فرد لآخر بشكل يصعب معه وضع تعريف شامل وجامع يتفق عليه الكتاب والمهتمون بموضوع الجودة. وبصفة عامة يمكن أن تعرف الجودة بأنها اتحاد الجهود واستثمار الطاقات المختلفة لرجال الإدارة والعاملين بشكل جماعى لتحسين الجودة وزيادة الإنتاج. أو بعبارة أخرى بأنها عملية تطبيق معايير ومواصفات الجودة لتحقيق توقعات ورغبات المستهلك، وذلك بواسطة كل عامل ومدير فى جميع جوانب العمل بالمؤسسة. وعلى هذا تهدف

الجودة الشاملة .T.Q.M إلى محاولة إيجاد ثقافة فى أداء العمل بشكل صحيح منذ بدايته من أجل تحقيق الجودة بصورة أفضل وبفعالية عالية. وقد عرفتها هيئة المواصفات البريطانية British Standards Institution (BSI) على أنها «مجموع صفات، وملامح، وخواص المنتج أو الخدمة التى تحمل نفسها عبء إرضاء الاحتياجات الملحة والضرورية». وتعرفها المنظمة الأوربية لضبط الجودة European Organization for Quality Control (E.O.Q.C) على أنها «مجموعة الملامح المتعلقة بالإنتاج أو الخدمات والتى تعتمد على قدرتها الخاصة لتلبى حاجات مقدمه». وقد أكد «جوزيف جوران» Joseph Jouran وهو صاحب المقولة المشهورة «الجودة لا تحدث بالصدفة، بل يجب أن يخطط لها» Quality does not happenen by accident, it has to be planned. وهذا المفهوم يبنى على عدة أسس تتمثل فى:

- التعريف الذى يبنى على أساس الإنتاج Product based ويرتبط تعريف الجودة هنا بالإنتاج، ودرجة تقديم المنتج ومضمونه، وتعنى الجودة أنها المدى الذى تظهر من خلاله ملامح ومكونات الإنتاج.
- التعريف المرتكز على استخدامات المستفيد Customer User Emphasis وهذا التعريف يرتكز على مناسبة المنتج للغرض، وذلك كما يراه المستفيد.
- طريقة لإدارة المؤسسة تهدف إلى التعاون، والمشاركة الفعالة من كل العاملين بالمؤسسة من أجل تحسين منتجاتها، وخدماتها، وأنشطتها حتى تحقق رضاء العملاء، وأهداف المؤسسة لمصلحة الجميع وبما يتفق مع متطلبات المجتمع.
- يشير هذا المفهوم إلى ثقافة جديدة فى التعامل بمعايير متفق عليها عالمياً، وتسعى إلى الاستخدام الفعال للموارد البشرية، بهدف إشباع احتياجات التنمية الشاملة، وتحقيق أهداف المجتمع.
- يعبر مصطلح الشاملة Total عن دراسة ثلاثة جوانب معاً هى:

(١) العمليات Processes.

(٢) المهام Jobs.

(٣) الأشخاص Persons.

• الجودة الشاملة: هى مجموعة الفلسفات التى بواسطتها تحقق نظم الإدارة أكفأ إنجاز لتحقيق أهداف المؤسسة فى رضا وراحة المستهلك Customer.

• فلسفة توجه نظم الإدارة لتحقيق الأهداف التى تسعى إليها المؤسسة لإرضاء العميل، وزيادة كفاءة العاملين، من خلال التحسين المستمر لنظام جودة الذى يتكون من نظم اجتماعية وتقنية وإدارية.

• فلسفة إدارية عامة تركز على الاستخدام الفعال للموارد البشرية والمادية للمنظمة فى إشباع احتياجات العملاء، وتحقيق أهداف المنظمة، وذلك فى إطار من التوافق مع متطلبات المجتمع سواء أكانت هذه المتطلبات مقننة أم متعارفا عليها.

• فلسفة يستخدمها النظام الإدارى لتوجيه وتحقيق أهداف المؤسسة وذلك لكى يضمن إرضاء المستهلك، ويتم تحقيق ذلك من خلال التحسين المستمر لنظام الجودة، والذى يحتوى على كل من النظام الإدارى والاجتماعى؛ لذا فقد أصبح طريقة للحياة العملية داخل المنظمة بكامل هيئتها.

وعلى ذلك فالجودة تعنى أن العمليات الإدارية تتم دون خطأ أو نقص من أول محاولة مع إشباع رضا الأفراد من الخدمة ويحتوى هذا المفهوم على عدة خصائص أهمها:

- الاستخدام الأمثل للموارد المادية والبشرية.
- خفض التكلفة من أجل رفع الطلب أو زيادته.
- أداء العمل بالشكل الصحيح من أول مرة.
- تقديم الخدمة بصورة تشبع حاجات الأفراد.
- وضع بعض المعايير لقياس الأداء.
- معنويات أفضل للعاملين.

وتمثل الجودة شكلاً تعاونياً لأداء الأعمال بتحريك المواهب والقدرات لكل من العاملين والإدارة لتحسين الإنتاجية، والجودة بشكل مستمر مستخدمة فرق

العمل، وبذلك تتضمن إدارة الجودة الشاملة ثلاثة مقومات أساسية لنجاحها فى أى منظومة وهى:

- إدارة تشاركية.
- استخدام فرق العمل.
- التحسين المستمر فى العمليات.

تطور مفاهيم الجودة:

المرحلة الأولى: جودة المنتج (السلعة):

- تخفيض نسبة الإنتاج المعيب.
- أداء العمل صحيحاً من المرة الأولى.
- قياس تكلفة الإنتاج المعيب.
- تحفيز عمال الإنتاج للالتزام بشروط الجودة (رقابة الجودة).
- المرونة.

المرحلة الثانية: إشباع رغبات العميل:

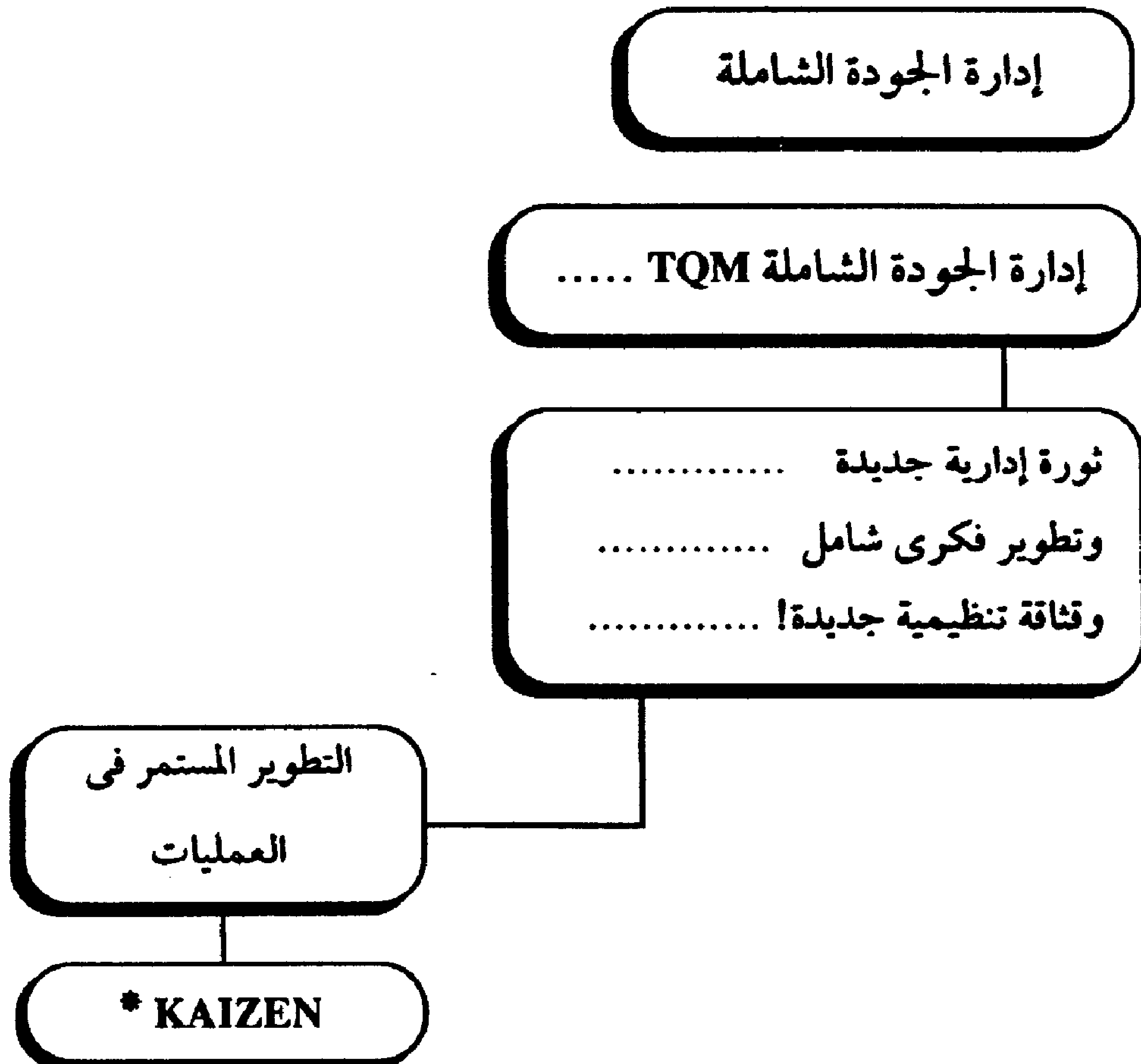
- الاقتراب من العميل.
- تفهم حاجاته وتوقعاته.
- جعل كل القرارات أساسها رغبة العميل "Customer Driven" .

المرحلة الثالثة: الجودة كعامل فى المنافسة:

- جعل السوق أساس كل القرارات Market Driven .
- الاقتراب من السوق والعملاء أكثر من المنافسين.
- التعرف على المنافسين ومحاولة التميز عليهم.
- البحث عن أسباب انصراف العملاء عن التعامل مع المنشأة.

المرحلة الرابعة: إدارة الجودة الشاملة:

- إعداد استراتيجية تحسين الجودة.
- تحديد معايير (مستويات) الجودة.
- تحديد معدل (سرعة) تحقيق المعايير.
- اشتراك كل الأفراد الممكنين.
- استخدام المرونة.
- المحافظة على الكفاءة / الإنتاجية.
- حفز العاملين.
- تخفيف البيروقراطية وتعدد مستويات الهيكل التنظيمى.



* Kaizen كلمة يابانية تعنى التطوير الشامل.

الأسباب الرئيسية لإدخال نظام (إدارة الجودة الشاملة) فى النظم التعليمية:

- إقبال معظم المجتمعات على التوسع فى التعليم مع بداية السبعينيات مع التضحية بالجودة فى التعليم، مما ساهم فى زيادة معدلات البطالة.
- زيادة التسابق الاقتصادى والمنافسة جعل دول العالم تتطلع إلى النظام التعليمى، باعتباره الوسيلة والسلاح فى مواجهة المتغيرات العالمية؛ وذلك بتكوين المواطن ذى القدرات الفعالة فى مواجهة التنافس الاقتصادى والعولمة.
- إن الثورة التكنولوجية الشاملة، والقائمة على تدفق علمى ومعرفى لم يسبق له مثيل، يمثل تحدياً للعقل البشرى، واسترجاعها، واستخدامها فى الوقت المناسب بسرعة متناهية. وهو ما جعل المجتمعات تنافس فى تجويد نظمها التعليمية، على أساس للجودة ناتجة من، وفى اتجاه ظاهرة العولمة.
- تنادى ظاهرة العولمة بما يسمى بالحياة فى قرية عالمية قائمة على أساس التنمية والتفاهم والتسامح بين الشعوب وتقوية الديمقراطية وكلها أسس لصبغ النظم التعليمية بصبغة معينة تحت اسم إدارة الجودة الشاملة.

وبالنسبة لمصر فإن التطورات الدولية، وأبرزها ظاهرة العولمة، سوف يكون لها تأثير على المجتمع الداخلى، مما يحتم ضرورة الاهتمام بالجودة التعليمية. وهو ما يجعل النظام التعليمى مسئولاً عن الحفاظ على ذاتية وهوية المجتمع المصرى عن طريق اعتماد طرق التعليم على الحوار والنقاش والتحليل.

- تركيز المصادر المحدودة للمؤسسة على الأنشطة التى ترضى حاجات الطلبة.
- الاستجابة السريعة لاحتياجات الطلبة.
- عمل التحسينات بطريقة منتظمة من خلال تحليل البيانات باستمرار.
- استثمار إمكانيات الأفراد وطاقاتهم الإبداعية.
- إيجاد مجموعة موحدة من الهياكل التنظيمية التى تركز على جودة التعليم فى المؤسسة التعليمية.
- إيجاد نظام شامل لضبط الجودة والذى يسهل مراجعة وتطوير المناهج الدراسية.

- طريقة لنقل السلطة إلى فرق العمل مع الاحتفاظ فى نفس الوقت بالإدارة المركزية.
- تطوير المهارات الإدارية والمهنية لأعضاء فرق العمل.
- الاتصال الفعال داخل المؤسسة التعليمية.
- تغيير نمط الثقافة الإدارية بين موظفى المؤسسة التعليمية.

مفهوم الجودة الشاملة فى مجال التعليم:

تطبيق هذا التعريف فى التعليم هى مجموعة فلسفات واضحة فى الإدارة التى تسهم فى تحقيق هدفين:

(١) رضا أطراف العملية التعليمية.

(٢) تشرّب وتبنّى جميع الأطراف للقيم المرغوبة ويتحقق ذلك بأسلوبين قيمين معاً هما: البحث عن لماذا؟؛ واعتبار أدوار المدير أساسية لتحسين منظومة العمل.

فيمكن تعريف إدارة الجودة الشاملة فى التربية بأنها «استراتيجية إدارية مستمرة التطوير تنتهج وفقاً لها المؤسسة التعليمية معتمدة على مجموعة معينة من المبادئ، وذلك من أجل تخريج مدخلها الرئيسى وهو الطالب على أعلى مستوى من الجودة من كافة جوانب النمو العقلية والنفسية والاجتماعية والخلقية والجسمية، وذلك بغية إرضاء الطالب بأن يصبح مطلوباً بعد تخرجه فى سوق العمل، وإرضاء كافة أجهزة المجتمع المستفيدة من هذا المخرج.

مما سبق يمكن تحديد مدخلات العملية التربوية فى المؤسسات التعليمية كما يلى:

- المناهج التدريسية.
- المستلزمات المادية.
- الأفراد وأعضاء هيئة التدريس، الطلبة، الموظفون، الإدارة.
- الثقافة: وهى مجموعة القيم والاتجاهات التى ترتبط بتدعيم مفهوم الجودة الشاملة لدى عملاء هذا المفهوم.

بأنها جملة الجهود المبذولة من قبل العـاملين بمجال التعليم (هيئة التدريس، الإدارة التعليمية، العاملين، . . . إلخ) لرفع مستوى جودة وحدة المنتج التعليمى (طالب، أم فصل، أم مـدرسة، أم مـرحلة . . . إلخ) وبما يتناسب مع رغـبات المستـهلك (رغبـة كل وحدة على حدة، وأيضاً رغـبة المجتمع وأفـراده فى آن واحد) هذا من جهـة، ومع قدرات وسمـات وخصائص هذه الوحـدة للمنتج التعليمى من جـهة أخرى. أو بعـبارة أخرى، هى عـملية تطبيق مـجموعـة من المعايير والمواصـفات التعليمـية والتربوية اللازمة لرفع مـستوى جودة وحدة المنتج التـعليمى بواسطة كل فرد من العاملين بالمؤسسـة التعليمية وفى جميع جوانب العـمل التعليمى والتربوى بالمؤسسة. وعلى هذا تهدف الجودة الشاملة T.Q.M فى التعليم إلى محاولة إيجاد ثقافة متميزة وسائدة بين العـاملين بالمؤسسات التربوية حول سبل أداء العمل بشكل صحـيح منذ بدايته من أجل تحقـيق جودة المنتج التعليـمى بصورة أفضل وبفـاعلية أعلى.

مبادئ الجودة فى التعليم:

هناك مجموعة من مبادئ الجودة فى التعليم هى على النحو التالى:

- التركيز على رضاء وسـعادة العميل من خلال تلبية توقعاته الحاليـة والمستقبلية كما هى، وكما يجب أن تكون من الناحية الإجرائية والإنسانية.
- دعم كـامل من قيـادات المؤسسـات التعليـمية لـقيم وثقـافة وآليـات الجودة الشاملة.
- تشجيع وتبنى الأفكار المبدعة والمبدعين.
- التـغييـر فى أسلوب الإدارة من أسلوب التـسلط والتـخـويف إلى أسلوب التفويض والتمكين.
- شمـولية الجودة بحيـث تشمل جـميع مجـالات الخدمة، وجـميع العـملاء الخارجين، وجميع العاملين.
- تكامل السياسات لتحقيق الجودة والتميز فى سلسلة عمليات الجودة، ومن ثم مخرجاتها وهى تقديم خدمة تعليمية متميزة بكل جوانبها.

• استحداث وحدة تنظيمية تسمى وحدة «الجودة الشاملة» تلحق بمكتب القيادة التعليمية الأولى، وذلك لنشر ثقافة الجودة ومتابعة تطبيقاتها.

• التركيز على روح الفريق للتحول إلى استخدام فرق العمل ذاتية الإدارة Self-Managing Teams من خلال استخدام الهياكل التنظيمية المفلطحة flat Organization في مقابلة الهياكل شديدة الهرمية المستخدمة حالياً.

• الاستخدام الرشيد لآليات الإدارة الفعالة للوقت والتعامل الإيجابى مع الصراعات.

• تزويد العاملين بثقافة ومهارات «السلوك التوكيدى» Assetive skills (اكسب وساعد الآخرين على الكسب) Win-Win Approach.

• استحداث وتفعيل نظام للحوافز يراعى تحقيق متطلبات العدالة التنظيمية Organizational Justice.

إدارة الجودة الشاملة والعملية التعليمية:

فإدارة الجودة الشاملة للعملية التعليمية تعنى تحقيق النقاط التالية:

• التركيز الواضح على الطالب أو الدارس.

• التكامل مع استراتيجية الجهة التعليمية (المدرسة / الإدارة التعليمية / الوزارة).

• الاهتمام بمشاركة الطلاب لأعضاء هيئة التدريس والجهاز الإدارى بالمدرسة.

• استمرارية التحسين.

• الاهتمام بالفكر الإدارى الحديث فى كافة إدارات المدرسة ووظائفها ومستوياتها.

• اعتبار كل فرد فى المدرسة مسئولا عن الجودة.

• إن كل العمليات المنفذة تتضمن الجودة الشاملة وتتمشى مع متطلبات التغيير الثقافى.

ولقد تم بذل جهد كبير لترجمة أفكار إدارة الجودة الشاملة إلى التعليم وتم إدخال الـ ١٤ نقطة الخاصة بـ «ديمنج» فى المقالات الصحفية التعليمية الحالية.

• دور الطلاب:

إن إدارة الجودة الشاملة ترى الطلاب كزبائن وكموظفين فى النظام التعليمى يجب على المديرين أن يدخلوا الطلاب فى عملية التعليم الخاصة بهم أنفسهم عن طريق تدريبهم على التساؤل «الشك» فى عملية التعليم وعندما يتساءل الطلاب عن عملية التعليم بعدها يجب أن يقوم المديرون بالاهتمام باقتراحات الطلاب من أجل التغيير.

• دور المعلمين:

تنادى إدارة الجودة الشاملة بالتغييرات فى علاقات المعلمين مع الطلاب والمديرين. يجب على المعلمين أن ينظروا إلى التعليم من خلال أعين التلاميذ ويجب على المعلمين أن يعملوا مع المديرين كفريق عمل. فريق العمل هنا هو مسئولية المديرين الذين يجب عليهم أن يفوضوا بعض مسئوليتهم وسلطتهم إلى المعلمين.

• الاختبارات والتقييم:

بدلاً من استخدام الاختبارات المقننة والدرجات المقننة لقياس مستوى تقدم الطلاب، تحاول المدارس التى تتبنى إدارة الجودة الشاملة أن تقيم مستوى تقدم التلاميذ تدريجياً طوال العام الدراسى، ومن خلال ذلك تتجنب هذه المدارس المشكلات الخاصة بتركيز الانتباه عند الطلاب بحيث لا يمكن مساعدتهم. نفس هذا النوع من العمليات يستخدم لتقييم المعلمين والمديرين أيضاً فبدلاً من تأسيس عملية تقييم المعلم على زيارة واحدة لفصله يتم تقييم المعلمين طوال العام.

جودة الإدارة التعليمية:

ويقصد جودة العملية الإدارية التى يمارسها كل مدير أو قائد فى النظام التعليمى، وتتألف هذه العملية من عناصر أساسية هى التخطيط والتنظيم والقيادة والرقابة وتقويم الأداء. وكلما زادت جودة العملية الإدارية حسن استخدام الموارد

المتاحة البشرية والمادية (مثل المبنى، المكتبة، المعامل والتجهيزات) والمالية والمعلوماتية، حتى وإن تواضع قدرها.

إن جودة القيادات التعليمية هى تلك القيادات يجب أن يحسن اختيارها وبناء على أسس موضوعية سليمة بعيداً عن المصالح الشخصية أو الاعتبارات السياسية وغيرها. فالهدف النهائى هو إيجاد القائد القادر على اتخاذ القرارات التى تضمن الارتقاء بجودة البرامج التى تقدمها الإدارة التعليمية. وقد توصلت بعض الدراسات إلى أن هناك معايير للحكم على درجة الجودة الشاملة للخدمة التى يمكن أن تطبقها على الخدمة التعليمية داخل المؤسسة التعليمية وتتمثل فى:

- تناسق الأداء التعليمى والثقة.
- درجة استجابة القائمين بالعملية التعليمية لأداء الخدمة.
- التنافسية (توافر المهارات والمعرفة المطلوبة).
- سهولة وفعالية الاتصال.
- العمل بروح الفريق لجميع العاملين بالخدمة التعليمية.
- الجدارة التعليمية (الثقة / الصدق / الأمانة / الاهتمام الخاص بالطلاب).

- جودة الإدارة المدرسية:

الجودة فى التعليم تعنى التعبير عن مناخ إدارى وتنظيم تتكامل فيه وجهات النظر حول طبيعة الأهداف التربوية ووسائل تحقيقها والمستويات المعيارية والسلوكية المعبرة عنها وأن يدرك كل فرد من العاملين مسئولياته وواجباته فى تحقيقها. ولكى يتم تنفيذ الجودة الشاملة فى المدرسة لابد من تنمية استراتيجيات التنفيذ وأن تنبع هذه الاستراتيجيات من المدرسة ذاتها، حيث إن المدرسة هى المسئولة عن صياغة وتعديل وتنفيذ الجودة الشاملة بها. وذلك على اعتبار أن التغيير يجب أن يحدث من داخل المدرسة ولا يفرض عليها وتحاول كثير من الدول المتقدمة تطوير العمل ودفعه إلى أرقى المستويات بالأخذ بإدارة الجودة الشاملة نظراً لأهميته.

ويقصد بذلك جودة العملية التعليمية التى يمارسها كل مدير أو قائد. وتتألف هذه العملية من عناصر أساسية هى التخطيط والتنظيم والقيادة والرقابة وتقويم

الأداء. وكلما زادت جودة العملية الإدارية حسن استخدام الموارد المتاحة البشرية والمادية (المبانى، الكتب، المعامل، التجهيزات) والمالية والمعلوماتية، حتى وإن تواضع قدرها. ويدخل فى إطار جودة الإدارة المدرسية جودة التخطيط الاستراتيجى للإفادة مما تتيحه البيئة من فرص وتحييد ما تفرضه من تحديات.

*** القيم الأساسية للجودة الشاملة:**

استطاع «أركارو» Aracro أن يحدد عشرة قيم أساسية تضمنها إعلان «رونالد براون» Ronald Brown عن الجودة فى التعليم وهى:

١- جودة يقودها المستهلك: وهى قيمة ومفهوم استراتيجى يقوم على أن التربية تتحسن كلما تحمل الطلاب والآباء ورجال الأعمال المسئولية.

٢- القيادة: وتشير هذه القيمة إلى أن أعضاء هيئة التدريس والإداريين يجب أن يخلقوا لأنفسهم - وبأنفسهم - قيم جودة محددة داخل المؤسسة. كما يجب أن يكون لكل عضو هيئة تدريس، مهما كان موقعه، أن يخلق لنفسه استراتيجيات ونظم وطرائق وفنيات من أجل تحقيق التميز والجودة.

٣- التحسين المستمر: التحسين المستمر يجب أن يكون توجيهاً كاملاً للإدارة والأفراد لتدعيم قيمة التربية لدى الطلاب، وهذا يتم بالاعتماد على دوائر للتخطيط والتقويم.

٤- المشاركة الشاملة: تحقيق الجودة فى كل من أجزاء التنظيم هى مسئولية شاملة تقع على كل فرد بما فيهم الطلاب أنفسهم.

٥- الاستجابة السريعة: وهى تعنى الاستجابة السريعة لمتطلبات سوق العمل يؤدى إلى تحسين متزامن فى الجودة.

٦- منع المشكلات: وهى تشير إلى قيمة الفعل السريع الذى يصحح المسار ويمنع حدوث المشكلات والفاقد ويقلل التكلفة المرتبطة بالمشكلات.

٧- النظرة البعيدة المدى: وهى تعنى الرؤية المستقبلية لدى الطلاب وأعضاء هيئة التدريس وسوق العمل وترجمتها إلى خطط واستراتيجيات ومصادر وتدريب مستمر.

٨- **الإدارة بالوقائع**: وتعنى الاعتماد على البيانات والمعلومات والتحليلات الإحصائية الموثوق بها، وذلك عن أداء الطلاب والاتجاهات، والبرامج والكلفة والعائد والتكنولوجيا المساعدة.

٩- **الشراكة** : وهى قيمة تبادل المنافع مع المجتمع المحيط من خلال الاتفاقيات مع النقابات والاتحادات والمنظمات.

١٠- **مسئولية المجتمع المحلى**: وهى قيمة تعكس مسئولية المؤسسة والمجتمع المحيط فى حل المشكلات الخاصة بحماية البيئة، والصحة، والتعليم.

وتأسيساً على ما سبق، نرى أنه يمكن الوصول إلى نظام تعليمى متكامل ومتشبع بالجودة يتطلب تغييراً جذرياً فى المناخ التنظيمى القائم ومحدداته، كما يتطلب هذا المفهوم تدريباً جذرياً فى المناخ التنظيمى القائم ومحدداته، كما يتطلب هذا المفهوم تدريباً مكثفاً من أجل بناء ثقافة الجودة، فتهيئة المناخ الملائم شرط أساسى لتطبيق استراتيجية الجودة بمفهومها الحديث، كما يتطلب أيضاً التفاعل والتكامل مع الأنظمة المتجمعة المكونة للمجتمع.

*** معايير وركائز الجودة الشاملة:**

ومن أهم العلماء الذين أسهموا فى بناء مدخل الجودة الشاملة «أدوارد ديمنج» Edward Deming - عالم إدارة أمريكى الجنسية توفى عام ١٩٩٤م - كانت له مجموعة من النظريات والأساليب فى الإدارة الحديثة، وخاصة إدارة المدارس لتخريج دارس جيد المستوى، وإدارة المصانع لإنتاج منتج جيد المستوى. ولم يجد هذا العالم فى أمريكا آذاناً مصغية، لا من رجال التعليم، ولا من رجال الصناعة، بينما اكتشفته اليابان، وأدركت أنها امتلكت كنزا ثمينا، وأقام باليابان ثلاثين عاماً من عمره، يخرج أجيالاً من أكفأ رجال الإدارة الحديثة فى أهم المؤسسات التى صنعت نهضة اليابان العظيمة مثل المؤسسات التعليمية والصناعية.

فقد كان «ديمنج» Deming هو الرجل الأمريكى الذى قاد اليابانيين إلى تحقيق الجودة العالية مع انخفاض تكاليف المنتج. ويؤكد أسلوبه فى الإدارة أنه يساعد على تحويل الأقلية (الصفوة) فى التفوق بحيث تكون غالبية التلاميذ فى الفصل

الدراسى عالية الأداء، ممتازة المستوى، ويكون العمال كذلك فى المصنع - وتتمثل أهم أفكار «ديمنج» على النحو التالى:

١- تطوير أهداف ثابتة للمؤسسات التربوية ترتكز على الجودة فى تعليم الطلاب والخدمات المقدمة لهم بحيث تظهر روح المنافسة، وإعدادهم للمستقبل وتزويدهم بخبرات تعلم ممتعة تنمى إمكاناتهم بشكل كامل.

٢- تبنى فلسفة تربوية جديدة للتحسين المستمر اللانهائى تتماشى مع عصر الاقتصاد.

٣- استبعاد عمليات التفتيش وإحلال الجودة الشاملة.

٤- إيجاد علاقات عمل تبنى على الثقة والانتماء.

٥- تحسين خدمات المواد التعليمية وزيادة الإنتاجية.

٦- وضع برامج تدريب أثناء الخدمة.

٧- إيجاد القيادة التشاركية وتحديث الإجراءات القيادية باستمرار.

٨- إيجاد الجو النفسى الملائم للعمل، بمعنى استبعاد الخوف بحيث يمكن لكل فرد أن يعمل بفعالية فى المؤسسة.

٩- كسر الحواجز الإدارية والكل شريك ومساهم فى الإنتاج.

١٠- إبعاد الشعارات والعمل على إيجاد نواتج جيدة.

١١- إحلال القيادة للجميع، وإبعاد الإدارة بعدد الأهداف.

١٢- إبعاد التدرج الهرمى الإدارى، وإيجاد الانتماء والاحترام للأفراد.

١٣- التربية المستمرة وإعادة التدريب.

١٤- إيجاد اتجاهات تشير إلى أن الكل يعمل ويشارك ويغير.

ومن خلال أفكار ديمنج المطروحة فإن ذلك يدعونا إلى مراجعة أساليب الإدارة فى المدارس المصرية.

ويحدد «فيليب كروسبي» Philp Crosby أحد مستشارى الجودة على المستوى العالمى أربعة معايير لابد منها لضمان وصول المؤسسات إلى الجودة الشاملة وهى:

١- التكييف أو التعديل طبقاً لمتطلبات الجودة.

٢- وصف نظام تحقيق الجودة على أنه الوقاية من الأخطاء بمنع حدوثها من خلال وضع معايير للأداء الجيد / السيئ، العالى / المنخفض.

٣- تحديد مستويات الأداء للأفراد ومنع حدوث الأخطاء من خلال ضمان الأداء الجيد.

٤- تقويم الجودة، فإذا ما تم تحقيق الجودة يتم تقويمها من خلال قياسها بناء على المعايير الموضوعية.

هناك مجموعة من المعايير لضمان نجاح وضبط الجودة تتمثل فى:

- اشتراك جميع العاملين بالمؤسسة فى حل المشكلات التى تواجهها.
- تنمية ثقافة الجودة لدى جميع العاملين فى المؤسسة.
- التركيز فى التعليم والتدريب على جميع أشكال التقويم والمتابعة.
- استخدام الطرق الإحصائية، والتركيز على تلافى حدوث المشكلات.
- تقويم عمل المؤسسة بواسطة الرئيس وأعضاء مجلس الجودة (مرتين سنوياً).
- تقويم العلاقة بين العاملين فى المؤسسة ودوافعهم تجاه العملاء والمستفيدين.

ويشتمل مفهوم الجودة الشاملة على ثلاثة معايير تتمثل فى:

الأول: يشتمل على كل العمليات التى تؤدى إلى دقة وبناء وتصميم المنتج «الخدمة التعليمية المقدمة داخل المؤسسة التعليمية»، والتى تتطلب التجديد المستمر فى الوظائف والعمليات التى يجب أن تعمل على تحسين الجودة.

الثاني: يشتمل على محصلة كل عمل يوازى الأفضلية فى تقدم الإنتاج المعقد، والذى لا يتوقع أن يحدث فيه أية أخطاء.

الثالث: يجب أن يكون كل فرد فى النظام مسئولاً، أو قادراً على الوفاء والالتزام من أجل جودة العمل الذى يقوم به.

معايير الجودة فى المجال التعليمى:

تتعدد معايير الجودة الشاملة فى المجال التعليمى لتشمل:

١- جودة البرامج التعليمية من حيث العمق والشمول والتكامل وحسن مخاطبته للتحديات القومية فى مجال التكنولوجيا والتحديات الاقتصادية والثقافية، وكذلك مرونة هذه البرامج بتطويعها بما يتناسب مع المتغيرات البيئية المتلاحقة.

٢- جودة عضو هيئة التدريس (المعلم) بتأهيله علمياً وسلوكياً.

٣- جودة طرق التدريس والتى تعتمد على تكامل المفاهيم والممارسات النظرية الأكاديمية مع تلك العملية أو التطبيقية وربط ما يدرس بالقضايا والمشكلات البيئية.

٤- جودة التجهيزات والمكتبات ومدى كفايتها وتحديثها.

٥- جودة الإدارة فكلما زادت جودة العملية الإدارية حسن استخدام الموارد المتاحة البشرية والمادية، وتطبيق عمليات تطوير النظم التعليمية كالتحليل والتنفيذ والتقييم.

٦- جودة التمويل فيما يختص بالتجهيزات والمشروعات البحثية.

٧- جودة تقييم الأداء والذى يتطلب معايير التقييم كل المحاور السابقة.

وقد حدد المهتمون بالجودة مجموعة من المعايير والركائز التى تقوم عليها إدارة الجودة الشاملة فى التعليم وهى:

- تبنى فلسفة وفكر إدارى يهدف إلى ضمان الجودة.
- الاهتمام بالفكر الابتكارى فى الإدارة.
- التركيز الواضح على الطالب داخل المؤسسة وخارجها.

- التركيز على التشاركية بين الطلاب والمعلمين والجهاز الإدارى (التركيز على مشاركة وحماس العاملين).
- اعتبار كل فرد فى المؤسسة التعليمية مسئولاً عن الجودة.
- تحديد احتياجات العملاء.
- التركيز على أوجه القصور وتدعيم أوجه التفوق.
- استمرارية التحسين والتطوير.
- تنمية ثقافة الجودة لدى جميع العاملين فى المؤسسة.
- اشتراك جميع العاملين بالمؤسسة فى حل المشكلات التى تواجهها.
- التركيز على منع الطالب من الفشل بدلاً من دراسة الفشل بعد وقوعه.
- التدريب لكل فرد فى المؤسسة من أجل الجودة.

ومن خلال هذه المعايير والركائز نجد أن إدارة الجودة الشاملة تتمثل فى أنها منهج علمى لتطوير شامل ومستمر يشمل كافة مجالات النشاط على مستوى المؤسسة، ويقوم على جهد جماعى بروح الفريق لإدارة المؤسسة، كما يشمل نطاق إدارة الجودة مراحل التعامل مع الطالب منذ القبول والتهيئة مروراً بعمليات التعليم والتدريب وحتى التقويم إلى التخرج والانفتاح إلى سوق العمل.

مؤشرات الجودة فى التعليم:

يمكن تحديد بعض المؤشرات فى المجال التربوى تعمل فى تكاملها، وتشابكها على تحسين العملية التعليمية تتمثل فيما يلى:

المحور الأول: معايير مرتبطة بالطالب: من حيث الانتقاء، ونسبة عدد الطلاب إلى المعلمين، ومتوسط تكلفة الطالب والخدمات التى تقدم لهم، ودافعية الطلاب واستعدادهم للتعليم.

المحور الثانى: معايير مرتبطة بالمعلمين: من حيث حجم الهيئة التدريسية، وكفايتهم المهنية، ومدى مساهمة المعلمين فى خدمة المجتمع، واحترام المعلمين لطلابهم.

المحور الثالث: معايير مرتبطة بالمناهج الدراسية: من حيث أصالة المناهج وجودة مستواها، ومحتواها، والطريقة والأسلوب ومدى ارتباطها بالواقع، وإلى أى مدى تعكس المناهج الشخصية القومية أو التبعية الثقافية.

المحور الرابع: معايير مرتبطة بالإدارة المدرسية: من حيث التزام القيادات بالجودة، والعلاقات الإنسانية الجيدة، واختيار الإداريين وتدريبهم.

المحور الخامس: معايير مرتبطة بالإدارة التعليمية: من حيث التزام القيادات التعليمية بالجودة وتفويض السلطات، اللامركزية، تغيير نظام الأقدمية، العلاقات الإنسانية الجيدة، واختيار الإداريين والقيادات وتدريبهم.

المحور السادس: معايير مرتبطة بالإمكانات المادية: من حيث مرونة المبنى المدرسى وقدرته على تحقيق الأهداف ومدى استفادة الطلاب من المكتبة والأجهزة والأدوات، والمساعدات وحجم الاعتمادات المالية.

المحور السابع: معايير مرتبطة بالعلاقة بين المدرسة والمجتمع: من حيث مدى وفاء المدرسة باحتياجات المجتمع المحيط والمشاركة فى حل مشكلاته، وربط التخصصات بطبيعة المجتمع وحاجاته، والتفاعل بين المدرسة بمواردها البشرية والفكرية، وبين المجتمع بقطاعاته الإنتاجية والخدمية.

دراسات فى إدارة الجودة الشاملة فى التعليم:

ففى دراسة Motwani، ١٩٩٥م وعنوانها «تطبيق إدارة الجودة الشاملة فى التعليم»: «جهود حديثة واتجاهات البحث المستقبلية» والتى تضمنت الدراسات النظرية أربع اتجاهات للجودة الشاملة فى التعليم وهى:

١- التعريف والإجراءات.

٢- الدراسات المعيارية.

٣- النماذج التصويرية.

٤- التطبيق والتقويم واشتـملت الدراسة على مراحل تطبيق إدارة الجودة فى التـعليم وهى الوعى والالتـزام، التـخطيط، تطبـيق البرنـامج والتقـويم والاتجاهات المستقبلية لتلك النواحى المقترحة.

بينما نجد دراسة Herman، ١٩٩٥م فى إدارة الجودة الشاملة فى التعليم أنها ناقشت إدارة الجـودة الشاملة كنمـوذج مثـالى لإعادة بنيـة المدرسة Restructuring school وقد تم شرح عناصر هذا النموذج متضمنة الدعم الإدارى وتقييم الحاجات ومحددات الجودة والتخطيط الاستـراتيجى وتم وصف ثلاثة أنواع من التغيير داخل المدرسة.

أما دراسة Murray، ١٩٩٦ «الجودة الشـاملة فى التعليم: تفـويض السلطة لمجتـمع المدرسة (أسـتراليا) فـإنها توضح دور كل من الـقيادة التطوير فى تـطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة فى التعليم وفلسفتهـا وممارستها فى المدارس الأسترالية الابتدائية، واشتملت الدراسة على خمسة أسئلة هى:

١- ما هو اهتمام المدرسة؟

٢- ما هى استراتيجيات القيادة المستخدمة فى تطبيق TQM؟

٣- ما ملامح المدرسة بعد تطبيق هذا الأسلوب؟

٤- ما هى استراتيجيات التدريب والتطوير التى تم توضيحها؟

٥- ما هى الاستراتيـجيات التى تم استخدامها لتـدعيم العلاقة بين الوالدين والمدرسة؟

وقد أبرزت الدراسة أهميـة تدعيم فلسفة إدارة الجودة الشاملـة وأيضاً القيادة التربوية والتركيز على العميل وصنع القرار التعاونى فى المدرسة على الرغم من قلة أهمية تدعيم التحسـين المستمر للعمليات والقرارات القائمـة على الحقائق والبيانات واستخدام الأدوات الملائمة مثل القضايا الواضحة ضمن الممارسات القيادية.

وتحاول دراسة «ديتيرت وموريل» Detert & Mauriel، ١٩٩٧م الإجابة عن هذا السؤال: هل يستطيع مدخل إدارة الجودة الشاملة (T.Q.M) تحسين الأداء للنظم

المدرسية بطريقة لها معنى؟ وتقدم هذه الدراسة تقويما لهذا المدخل كبرنامج لتحسين التعليم عن طريق مقارنته ووصفه بالنظريات والبحوث الإجرائية للمدى الطويل لعمليات تغيير التنظيم بصفة عامة وإصلاح المدرسة بصفة خاصة. وتم عرض مقدمة ونظرية مختصرة لأساليب هذا المدخل. ومن بين مظاهر القوة لوحظت على مدخل الجودة الشاملة .T.Q.M كأداة لتحسين البرنامج المدرسى تركيزه على دراسة وتقويم العمليات، تجميع المعلومات القائمة على اتخاذ القرار، تحسين الأنظمة، التعليم المستمر والتطوير لكل هيئة العاملين. وعلى الجانب الآخر، هناك نواحى الضعف فى مدخل .T.Q.M تعتبر عادية وتشمل قلة الاهتمام بالطبيعة السياسية للمدارس، وصعوبة تحديد زبون التعلم، وقد قدمت الدراسة مجموعة من المقترحات فى الإطار النظرى المستقبلى وبحوث العمليات لمدخل .T.Q.M باعتباره برنامج الإصلاح أو التطوير التربوى.

بناء على المناقشات بين التربويين ورجال الأعمال والمشرعين والمصلحين التربويين، كما تمت فى دراسة كل من «أليكسندر وكيلر» Alexander & Keeler، ١٩٩٥م على تطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة T.Q.M فى التربية. وتؤكد الدراسة أن إدارة الجودة الشاملة أنها حقا تحل المشكلات التربوية. وتم تنظيم هذه الدراسة فى أربعة أقسام مرتبطة بنموذج إدارة الجودة الشاملة: تطبيق نموذج (.T.Q.M) فى الصناعة والأعمال فى المدارس، لغة الثقافة، استخدام صيغة بلاغية للمدرسة كمصنع، والتوضيح الدقيق للمديرين فى مدخل إدارة الجودة الشاملة. لقد ناقشت الدراسة أن مدخل إدارة الجودة الشاملة على أنه مدخل لنموذج آخر للإدارة ويتعرض للمدرسة على أنها طريق واحد صحيح لتحقيق الإصلاح التربوى والتحذير من خطورة استخدام لغة بمفهوم ضيق فى تحديد المعلمين كما لو كانوا مديرين، والتلاميذ كما لو كانوا عمالا. ويجب أن ينظر إلى المديرين كما لو كانوا خدما أو مضيفين ممارسين للقيادة الخلقية، فضلاً عن ممارستهم للإدارة. وعلى الجانب الآخر، تسهم إدارة الجودة الشاملة فى ترقية القائمة المبنية على التنظيم والهياكل فى المصنع، لغة المصانع، وتعاون سلطة القيادة فى إعادة بناء التربية.

إدارة المدرسة على أساس مدخل إدارة الجودة الشاملة T.Q.M:

ويعتمد هذا النمط الجديد فى إدارة المدرسة على تشجيع الإدارة الذاتية للمدرسة، ومساعدة أولياء الأمور، والاستفادة من أوقات التعلم، وقد اتخذت الإدارة المدرسية المبنية على معايير الجودة الشاملة عدة مسميات مثل:

١ - الإدارة الذاتية للمدرسة.

٢ - المشاركة فى الإدارة المدرسية.

٣ - الإدارة المتمركزة حول الموقع.

٤ - مدرسة داخل مدرسة.

وسوف يتم عرض موجز عن كل نمط من أنماط الإدارة المدرسية فى إطار الجودة الشاملة على النحو التالى:

١ - الإدارة الذاتية للمدرسة:

ويهدف هذا النمط إلى ضمان مزيد من الفعالية عن طريق استخدام المدرسة - وليس الإدارة التعليمية فى منطقة معينة - كوحدة رئيسية لصنع القرار التعليمى، وذلك فيما يختص بالمنهج والأفراد. وللمدرسة فى هذا النمط مجلس منتخب يدير المدرسة فنياً فى ضوء مراقبة السلطة المحلية، ولهذا المجلس الحق فى تحديد الحد الأدنى من المتطلبات اللازمة لممارسة مهنة التعليم ومتطلبات التخرج والتعديل فى البناء المدرسى.

٢ - المشاركة فى الإدارة المدرسية:

وذلك بمشاركة أولياء الأمور فى الإدارة كمجلس استشارى، ويتكون المجلس من المدير/ الناظر وموظف إدارى، وأربعة من أولياء الأمور وسبعة معلمين، وذلك لتحسين الخدمة التعليمية والنمو المهنى للمعلمين. ويتخذ القرار فى هذه المجالس بشكل تشاركى ما بين الإدارة والمعلمين واتحاد الطلبة.

٣ - الإدارة المتمركزة حول الموقع: Site-Based Management

وهى نموذج تنظيـمى يضمن مشـاركة المعلمين والإداريين وأعـضاء المجـتمع المحلى والطلاب فى اختيار وإدارة البرامج المدرسـية، وهى تضمن أن المسئولية عن تحديد الحـاجات ووضع الأهداف وتحسين فـعاليات المنهج وتعلم الطلاب وضـمان النمو المهنى المستمـر لأعضاء هيئة التدريس. وتوفيـر الموارد وغيرها يقع على عاتق المدرسة والهيئة التدريسية بالإدارة المدرسية برمـتها، ويقتصر دور السلطات التعليمية المحلية على تقديم العون والمساعدة والنصح والمشاركة فى عمليات تحديد المسئولية.

وهى تغيير معين فى هيكل الحكم الذى يزيد نطاق السلطة ويوسعه فى موقع المدرسة، ويهـدف إلى تحديث تشكيل البيـئة التعليـمية المدرسـية. وهذا النمط من الإدارة يعمل وفق خطط لهـا درجات متنوعة من حـرية الاختيار والعـمل، حيث تبذل الإدارة المزيد من الجهد لتقليل المـركزية فى الإدارة وتوزيع المسئوليات بين كل العاملين بالمدرسـة، وتبادل أدوار السلطة لحل مشاكل الطلاب والعـاملين بالمدرسة، والمرونة لدفع العمليـة التعليمية نحـو تحقيق الأهداف المحدودة للمـدرسة، وكذلك زيادة حافزية العاملين بالمدرسة لتحسين أوضـاعهم، وتشجيعهم على تقديم الأفكار المبتكرة المبـدعة فى العملية التـعليمية، وذلك لتـشجيع الوسائل الحـديثة فى تعليم الطلاب.

والإدارة المتمركزة حول الموقع، هى إدارة تسمـح بالمشاركة الواسعة بين أفراد المدرسة، وليس بنـقل القرارات الخاصـة بالسلطات التعليـمية إلى المدرسـة، حيث تتمـتع المدرسة فى ظل هذا النمط بالقـوة والنفوذ فى تحديد مـسئوليـات أفرادها، وتصحيح البرامج المدرسية المناسـبة لطلابها. وقد أدى هذا النوع من الإدارة لظهور التعليم المتداخل الاختصاصات Interdiscibilinary Teaching وبالتالى فإن الإدارة المتمركزة حول الموقـع هى أداة لتحسين مسئولية وإنتاجيـة ومرونة المدرسة فى ضوء المحاسبية التعليمية.

٤ - مدرسة داخل مدرسة:

وهو نمط من الإدارة تقسم فيه المدرسة إلى ٣ أو ٤ وحـدات تعليمية مدرسة بداخل المدرسة الكبيرة، وكل وحدة تشتمل على أقسام تعليمية، ولكل قسم أعضاء

هيئة تدريس وأنشطة طلابية خاصة به من خلال المجالات المعرفية المختلفة فى علوم التكنولوجيا والفنون واللغات. والهدف من هذه التقسيمات الصغيرة هو تنمية مشاعر الولاء والانتماء، واحتواء الطلاب من خلال الإقامة والحياة داخل المدرسة، مما يساعد على التركيز والتنسيق فى المواد التعليمية بما يحقق أعلى جودة تعليمية، ويضمن للمعلمين المشاركة فى صنع القرارات المدرسية. ويساهم هذا النوع من الإدارة فى تقوية وتعزيز جسور التآلف والاحترام بين المعلمين والطلاب.

- الملامح الأساسية لإدارة الجودة فى المدرسة:

١- الاهتمام بالطالب.

٢- تقسيم العمل داخل المدرسة.

٣- الالتزام واشتراك جميع العاملين وشعورهم بدورهم فيما يؤدونه من عمل.

٤- تحقيق المشاركة عن طريق فرق العمل.

٥- تدريب القوى العاملة ورفع روحهم المعنوية.

٦- المرونة فى مواجهة التحديات التى تواجه الإدارة المدرسية.

٧- الاهتمام بكل من الأفراد والإنتاج عن طريق تحسين مستويات الأداء.

والمدرسة هى مرتكز اتخاذ القرارات الإدارية والفنية فى مجال العملية التعليمية، والمدرسة شأنها فى ذلك شأن أى مؤسسة خدمية تقوم بالعمليات الإدارية المتعلقة بالتخطيط والتوجيه والتنظيم والتنسيق والرقابة.

وتطبيق الجودة الشاملة يتطلب أهمية دور كل فرد فى المدرسة واعتباره مسئولاً عن الجودة ابتداء من حارس المدرسة وحتى أعلى درجة فى التنظيم (مدير المدرسة). فقد تكون هناك درجة عالية من التزام المديرين (جودة المديرين)؛ وقد تكون هناك أيضاً درجة عالية من التزام المعلمين (جودة المعلمين)؛ وقد تكون هناك درجة عالية من التزام الطلاب (جودة طلابية)؛ وقد يكون هناك أيضاً درجة عالية من التزام الإداريين (جودة الإداريين). مع ضرورة التأكد بأن العمليات المنفذة

تتضمن الجـودة الشاملة وتتمشى مـع متطلبات التغيـير الثقافى. وتعنى الـعمليات المنفذة داخل المدرسة: بالنسـبة للطالب . . . قد تم الاستيـعاب العلمى لكافة المواد المقررة. وبالنسبة للمـعلم. . . إن نقل المعلومات إلى الطلاب قد تم بالكم والكيف المناسب. وبالنسـبـة للمديـر . . . تم إدارة المدرسة بكفـاءة وفـاعلية. وبـالنسبـة للموجـه. . . أن كلا من الطالب والمعلم قد قام بدوره الجـيد. وبالنسبة لـلأعمال الكتابية. . . أن جميع الأعمال الكتابية المطلوبة داخل المدرسة قد تمت بشكل جيد. وبالنسبة للتـجهيزات والمعامل. . . أن جـميع التجهيزات والمعـامل المتواجدة داخل المدرسة على درجة أداء جيد.

مع ملاحظة أن جميع العـمليات المنفذة السابقة تتمشى مع متطلبـات التغير الثقافى أى أنها تتميز بالمرونة وغيـر جامدة بحيث يمكن تغييرها وتطويرها بما تتطلبه احتياجات العصر من العمليات التعليمية.

إن إرساء ثقافة الجودة الشاملة يحقق ما يلى:

- تفعيل إنتاجية المدرسة.
- تدعيم مسيرة الإصلاح والتقليل من عوامل المقاومة للتغيير والتجديد.
- تأكيد الالتزام الخلقى والتميز لدى المعلمين والتلاميذ والإدارة.
- تنظيم دافعية وحيوية المعلمين والتلاميذ.
- زيادة الوعى بالأولويات التى ينبغى إنجازها.
- ضمان تحقيق الجودة التربوية من خلال تطبيق المعايير العالمية فى:
  - طرائق التعليم / التعلم.
  - أدوار المدرسة والشراكة مع البيئة.
  - المسئولية والمساءلة.
  - المحتوى والمصادر التعليمية.
  - المبنى المدرسى.

إن التأكيد على ثقافة الجودة الشاملة من شأنه أن يربط النظام التعليمى بالمفاهيم والمبادئ العالمية التى تحكم العملية التعليمية المعاصرة. ومن أهمها:

- الشراكة Partnership
- المشاركة Participation
- المجتمعية Community
- التكامل Integration
- الشفافية Transparency

- **مراحل تطبيق إدارة الجودة الشاملة:**

وتمر عملية تطبيق إدارة الجودة الشاملة بخمس مراحل أساسية هى على النحو التالى:

١- **مرحلة إقناع وتبنى الإدارة لفلسفة إدارة الجودة:** وفى هذه المرحلة تقرر إدارة المدرسة رغبتها فى تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة، وبذلك يبدأ المديرون بالمدارس بتلقى برامج تدريبية متخصصة عن مفهوم النظام وأهميته ومتطلباته والمبادئ التى يستند عليها.

٢- **مرحلة التخطيط:** وفيها يتم وضع الخطط التفصيلية لتنفيذ وتحديد الهيكل الدائم والموارد اللازمة لتطبيق النظام، وفى هذه المرحلة يتم اختيار الفريق القيادى لبرنامج إدارة الجودة والمقررين والمشرفين.

٣- **مرحلة التقويم:** وغالباً ما تبدأ عملية التقويم ببعض التساؤلات المهمة والتى يمكن فى ضوء الإجابة عنها تهيئة الأرضية المناسبة للبدء فى تطبيق نظام إدارة الجودة:

- ما الأهداف التى تسعى المدرسة إلى تحقيقها؟
- ماذا يجب على المدرسة القيام به لتحقيق هذه الأهداف؟
- ما المداخل المطبقة حالياً بالمدرسة والتى تستهدف تحسين الجودة.

- كيف يمكن إحلال مدخل إدارة الجودة الشاملة بدلاً من المداخل المعمول بها فى الوقت الراهن.
- مـا المنافع التى يمكن أن نحـققـها مـن وراء تطبيق نظام إدارة الجـودة الشاملة؟
- ما متطلبات تطبيق النظام بفعالية داخل المدرسة؟
- ما أهم العقبات التى يمكن أن تعوق تطبيق النظام؟

٤- مرحلة التنفيذ: وفى هذه المرحلة يتم اختيار الأفراد الذين سـيعهد إليهم بعملية التنفـيذ ويتم تدريبهم على أحدث وسائل التـدريب المتعلقة بإدارة الجودة.

٥- مرحلة تبـادل ونشر الخبرات: وفى هذه المرحلة يتم اسـتثمار الخـبرات الناجحة التى تم تحـقيقها من تطبيق النظام حـيث تدعى جميع الإدارات والأقسام للمشـاركة فى عملية التحسين وتوضـيح المزايا التى تعود عليهم جميعاً من جميع المشاركة.

وفى مجال آخر، خطوات تطبيق الجودة الشاملة هى:

١- فهم وإدراك أهمية تطبيق نظام الجودة الشاملة من قبل إدارة المدرسة.

٢- هذا الفهم والإدراك يجب أن يحول إلى سيـاسة مكتوبة ومنشودة للأخذ بها داخل المدرسة.

٣- وضع تنظيم أمثل لتحقيق فلسفة إدارة الجودة الشاملة.

٤- القياس: تحديد تكلفة النظام.

٥- التخطيط لتطبيق النظام.

٦- التصميم.

٧- وضع النظام.

٨- التأكد من إمكانية تطبيق النظام.

٩- تحديد وسائل الرقابة على نظام الجودة.

١٠- تكوين فريق العمل.

١١- التدريب.

١٢- التطبيق.

من هذا يتضح أن إدارة الجودة الشاملة تمر بمرحلتين أساسيتين هما:

المرحلة الأولى: التمهيد لمبدأ التحسين المستمر والتطوير والأساليب المؤدية لذلك والتهيئة.

المرحلة الثانية: تغيير المناخ العام والتهيئة بقبول وتطبيق التغيير.

وتطبيقهما يحتاج إلى ثلاث خطوات رئيسية هي:

الخطوة الأولى: التعلم: والمقصود بالتعلم في الإدارة بالجودة الشاملة هو تكوين ثقافة لدى العاملين عن هذا النظام وإدراك العاملين للفلسفة وقبول الأسلوب والنماذج والأفكار التي يتطلبها النظام، ويتم اكتساب المعارف من خلال التدريب والدراسة.

الخطوة الثانية: المعايشة: وتعني المحاولة الدائمة لتحويل ما نريده إلى الواقع، نعيش ونجرب ونتفهم بصورة واضحة وسابقة لهذه الفلسفة حتى يمكن أن تتولد الخبرة والحكمة.

الخطوة الثالثة: التقدم: ويتحقق التقدم من خلال زيادة المعرفة والحكمة والخبرة، مما يعني سهولة ومساعدة القيادة في تطبيق النموذج الجديد وإدارة التغيير.

معوقات تطبيق الجودة الشاملة:

هناك مجموعة من معوقات رئيسية تحول دون تحقيق الجودة الشاملة هي:

أولاً: المعوقات الاستراتيجية:

- انحراف الأهداف عن رضا وارتياح المستهلك وتنبيه للقيم المرغوبة إلى تقليل النفقات وزيادة الربح.

• شيوع قيم لا أخلاقية فى المؤسسة.

• ضعف الصفات القيادية فى اتخاذ القرارات الحاسمة.

• قصور التخطيط فى المؤسسة.

• نقص وعى العاملين بسياسة المؤسسة.

• ضعف الضبط والربط فى المؤسسة.

ثانيا: معوقات ربط المؤسسة بالبيئة:

عناصر تفاعل المؤسسة مع البيئة هى:

• الأفراد.

• الآلات.

• طرق الإنتاج.

• المواد والخامات.

• المقاييس.

وإذا حدث قصور فى أحد هذه العناصر فإن تحقيق أهداف الجودة الشاملة يتأثر سلباً.

ثالثا: المعوقات الاجتماعية:

يعوق تحقيق الجودة الشاملة كلا من الضغط الاجتماعى، ووجود جماعات خارجية، وسلوك الأفراد وتوقعاتهم التى تتعارض مع متطلبات الجودة الشاملة.

رابعا: معوقات التواصل:

هناك مجموعتان من معوقات التواصل هى:

(١) معوقات التواصل الداخلية:

أ - ضعف تواصل الإدارة مع العاملين.

ب - سيادة عدم الثقة والشللية وعدم الموضوعية.

جـ - عدم تناول المعلومات فى سهولة ويسر.

د - غموض أهداف المؤسسة وسياستها وإجراءاتها وتوقعاتها.

(٢) معوقات التواصل الخارجى:

أ - غياب المعلومات عن المستهلك.

ب - استبعاد متطلبات البيئة من مفهوم الجودة الشاملة.

خامسا: معوقات ثقافية:

تتأثر الجودة بالثقافة السائدة فى المؤسسة:

(١) تحقق ثقافة تغير الأجر مع تغير الإنجاز فى تحقيق جودة شاملة أفضل.

(٢) تحقق ثقافة آلية السوق فى تحسين الجودة لأن البقاء فى المنافسة لما هو أفضل.

سادسا: معوقات تتعلق بالاتجاهات:

تشكل المعوقات الثلاثة الأخيرة وهى الاجتماعية، والتواصل، وثقافة أنماط الاتجاهات العقلية التى تؤثر فيما يرضى أو لا يرضى المستهلك الآن ومستقبلاً (فيليب اسكاروس، ٢٠٠٢، ٥٦ : ٥٨).

يوجد العديد من الموانع التى تعوق تطبيق إدارة الجودة الشاملة فى المؤسسات التعليمية والمنظمات الأخرى، حيث يسود هيكل تنظيمى قديم، ومن ثم كان لابد من تصميم وحدة كاملة، لإدارة جديدة، تجارى التحديات الملائمة، ومن أهم هذه المعوقات:

- عدم استقرار الإدارة وتغيرها الدائم: بمعنى تعاقب المديرين على المدرسة الواحدة لا يتيح الفرص أمامهم لفهم وتطبيق اهتماماتهم التى تختلف عن اهتمامات المدير السابق أو اللاحق له.
- التركيز على الأهداف قصيرة المدى.
- التقليد والمحاكاة لتجارب المؤسسات الأخرى.

- تعدد المستفيدين من المدرسة يترتب عليه صعوبة تحديد الأولويات بين الخدمات الواجب توافرها مع صعوبة تحديد معايير قياس مدى جودة الخدمات.
- تقرير التطبيق قبل إعداد البيئة الملائمة لتقبلها.
- تعجل المؤسسة التعليمية لتحقيق نتائج سريعة.
- التركيز على تقييم الأداء وليس على القيادة الواعية التى تساعد الأفراد فى تحقيق جودة أعلى، وبالتالى تتحول الإدارة إلى إدارة بالتخويف.
- عدم توافر العناصر البشرية (العاملين) المدربين على إدارة الجودة الشاملة.
- المركزية فى رسم الخطط واتخاذ القرارات.
- اعتراض بعض العاملين.
- تفضيل البعض لاتباع الأساليب التقليدية فى التعليم والإدارة.
- إدارة الجودة الشاملة تحتاج إلى مزيد من الوقت والجهد فى بداية التطبيق.
- قد لا تقتنع القيادة العليا فى المؤسسات التعليمية بأهمية الحصول على التغذية المرجعية من الطلبة.
- صعوبة نقل وتداول المعلومات ووصولها إلى صانعى القرار فى الوقت المناسب لعدم الاعتماد على التقنيات الحديثة.
- عدم الاهتمام بالطبيعة السياسية للمدارس.
- عدم التقدير الكافى بأهمية الموارد البشرية.
- اللبس حول التدريب وتقييم الأداء: وهذا يعنى إهمال احتياجات العاملين التدريبية لفهم هذا الأسلوب بالإضافة إلى إهمال اعتباراته أو معاييره عند تقييم أداء العاملين.
- اتباع أنظمة وسياسات وممارسات لا تتوافق مع مدخل الجودة الشاملة.

- ضعف النظام المعلوماتي للمدرسة، بمعنى اعتمادها على التقنية الحديثة في بناء أجهزة الاتصال التي تنقل هذه المعلومات بين الأطراف المعنية في المدرسة وتوصيلها لصانعي القرار في الوقت المناسب.
- عدم اتساق سلوكيات القادة أقوالهم.
- تسيب العاملين وانصرافهم عن القيام بأداء واجباتهم جزئياً أو كلياً.
- إهمال تحقيق التوازن بين الأهداف قصيرة الأجل وطويلة الأجل.
- ندرة توفر البيانات والمعلومات على نحو دقيق وسريع عن النظام التعليمي وإدارته، وذلك لعدم توفر أنظمة المعلومات الفعالة بل الاعتماد على الأساليب التقليدية في جمع المعلومات والبيانات عن الإدارة المدرسية وتطويرها.
- الفشل في توفير معلومات عن الإنجازات المحققة.
- عدم الإنصات الكافي للمستفيدين من العملية التعليمية.

فقد أوضح «ديمنج» Deming أن هناك عددا من الأمراض القاتلة يتعين الانتباه لها وتحاشيها والعمل على كل ما من شأنه الابتعاد عنها، وبذلك يعرض ديمنج نقداً لإدارة الجودة الشاملة متمثلاً في معوقات تطبيق هذا الأسلوب والتي أطلقت عليها أمراض ديمنج الخمسة المميتة وهي:

١- عدم وجود استقرار في الهدف.

٢- التركيز على الأهداف قصيرة الأجل.

٣- تقييم الأداء على فترات متباعدة.

٤- عدم ثبات الإدارة.

٥- الإدارة باستخدام الأرقام والمشاهدة فقط.

وعلى الجانب الآخر، هناك عقبات بدء برنامج الجودة الشاملة منها:

- الاعتقاد فى الشعارات دون الفعل.
- ضعف طرق تدريس حل المشكلات والأساليب الإحصائية.
- الاعتقاد بأن الاعتماد على الآلات الجديدة والصيانة المستمرة المكثفة سيضمن تحسين الجودة.
- انخفاض المستوى التعليمى بالمدارس والجامعات، فلم تعد المؤسسة التعليمية تعلم المهارات اللازمة للعمل فى الشركات الجيدة.
- تبنى وصفات جاهزة لتحسين الجودة قد لا تتفق مع احتياجات المؤسسة.

ولقد أشار التقرير الخاص بـ The School Teacher Review Board إلى بعض القضايا المتعلقة بفاعلية الإدارة المدرسية وهى:

١- التطبيق غير الفعال للسياسات المتفق عليها فى المنهج.

٢- عدم إدراك رؤساء أقسام المواد أو ما يطلق عليها بالإدارة الوسطى "Middle Management" لدورهم الإدارى.

٣- عدم الصلة بين الإدارة والقيادة مما يساعد على عدم وجود مدخل ملائم للإدارة ليساعد على فاعلية تعلم الطالب.

المهارات التى يجب أن يتحلى بها مدير الإدارة:

- مهارات العمل الجماعى: - Group Works Skills.

كيف تكون عضواً فعالاً فى جماعتك؟

- مهارات قيادة الآخرين: - Leading others Skills.

كيف تكون قائداً متميزاً فى عملك؟

- مهارات التفويض: - Delegation authority.

كيف تحصل على ما تريد؟

- مهارات تنظيم وإدارة الوقت:

-Time Organization and Management Skills.

كيف تدير وقتك؟

مهارات بناء الفريق: -Building skills.

كيف تكون فى فريق العمل؟

- مهارات الاتصال الفعال -Effective communications Skills.

فن الاستماع والحديث.

- مهارات التدريب (إعداد المديرين):

-Training Skills (Administrators preparation).

كيف تغير أداء الآخرين؟

- مهارات التفكير الإبتكارى: - Creative Thinking Skills.

كيف تكون مبدعاً؟

- مهارة إدارة الأزمات: - Crisis Management Skills.

الأزمة بين الوقاية منها والسيطرة عليها.

- مهارة تعليم الكبار: -Adult Education Skills.

الطريق إلى التعليم المستمر.

- مهارات إدارة الأداء: -Performance Management Skills.

معايير تطبيق الجودة فى الأداء.

- مهارات إدارة الجودة الشاملة فى التعليم والتدريب:

-TQM Skills in Training and Education.

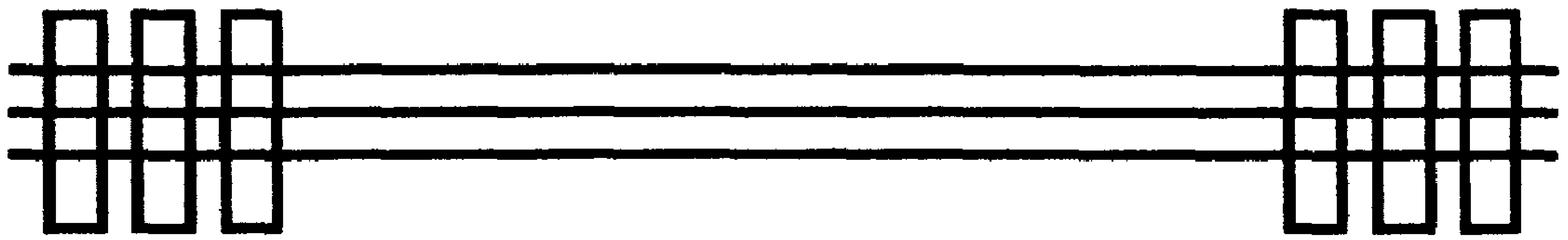
تطبيق الأيزو ٩... فى التعليم والتدريب.

-Counseling Skills During Supervision.

- مهارات الإرشاد أثناء الإشراف:

التوجيه أثناء العمل (محمد عبد الغنى حسن هلال: ١٩٩٦).

الفصل الثالث



توصيات وآليات لتحقيق معايير الجودة الشاملة فى الإدارة

توصيات وآليات لتحقيق معايير الجودة الشاملة فى الإدارة



- نتائج تطبيق أفكار الجودة الشاملة فى بعض الإدارات التعليمية والمدارس الثانوية:

تم تكليف بعض طلاب الدراسات العليا - الدبلوم الخاص - لمعرفة مدى تطبيق العاملين (القيادات التعليمية والمدرسية) بالحقل التعليمى أفكار إدارة الجودة الشاملة. وبصورة أدق تم تطبيق استبانة على إدارة بنها التعليمية، وإدارة قويسنا التعليمية؛ بالإضافة إلى ذلك تم التطبيق على خمس مدارس ثانوية بمنطقة بنها التعليمية. ولقد أسفرت نتائج الدراسة الميدانية على النتائج التالية:

- أن الإدارة على مستواها الإجمالى وعلى مستوى كل أبعادها غير مهيأة تماماً لتقبل إدارة الجودة الشاملة.

- الإدارة العليا تميل إلى تزكية تصرفاتها؛ مما ينعكس على استجابتها، وهذا يعنى أن الإدارة التعليمية هنا تميل دائماً إلى المدخل التقليدى للإدارة، وأنها ترجع رداءة وانخفاض الجودة دائماً إلى العاملين وتلقى عليهم بالمسئولية وأنهم لا يعترفون بأن مشاكل الجودة يمكن إرجاعها إلى الإدارة نفسها والنظام المركزى.

- أن اهتمام الإدارة بالجودة مركز على محاولة تقليل مساهمة العنصر البشرى غير المنضبط والإلتجاء إلى الآلية كلما كان ذلك ممكناً.

- تؤكد الدراسة أن قيادة الإدارة تعتمد على قوة منصبها والسلطات الممنوحة لها، فنجد أن الإدارة هنا لم تحاول أن تبحث فى عيوب النظام ومشاكله وثغراته لمعالجة مشاكل الجودة ولكنها تحكم سيطرتها وقبضتها وإجراءاتها على العاملين مفترضة أنهم المسئولون عن مشاكل الجودة.
- عدم استخدام الإدارة التقنيات الحديثة فى تنفيذ عمليات الإشراف.
- تضخم أعداد الموظفين الإداريين وإلى الإخلال بنسبهم فى هيكل العمالة بالإدارة التعليمية وبالتالى ارتفاع تكاليف العمل الإدارى داخل ميزانية التعليم.
- وجود قصور فى عملية إلمام مديرى التعليم بالأساليب الحديثة فى الإدارة.
- عدم قيام مديرى التعليم بواجبهم ومسئولياتهم وذلك لنقص برامج التدريب.
- التوسع فى إعداد المؤسسات التعليمية لم يقابله فى الواقع إعداد القيادات التربوية المدربة لمواجهة التحديات والمتغيرات التى تواجه العملية التعليمية.
- على الرغم من محاولة الإدارة التعليمية تحسين العملية الإدارية داخلها إلا أنها لا تستخدم نظم الجودة فى تحقيق ذلك.
- تمنح الإدارة التعليمية الصلاحيات الخاصة بعملية المتابعة والتوجيه ولكن ذلك لا يساعدها فى إدارة ثقافة المدرسة.
- تسعى الإدارة إلى تلبية احتياجات الطالب الذى يمثل لب العملية التعليمية والارتقاء بمستواه.
- الاستئثار بصنع القرار هو سمة مميزة فى الإدارة التى تعمل على اتخاذ قرارات سريعة لمواجهة أى قصور، وهذا بالطبع له أثر سلبى على الرضا الوظيفى لدى العاملين.
- تشجيع الإدارة العاملين على تحسين أدائهم من خلال التهديد وليس من خلال توفير كل ما يحتاجه العاملون لإنجاز عملهم، وبالتالى تنخفض الروح المعنوية لدى العاملين.

- تعمل إدارة التعليم على تحسين المناهج بحيث تتلاءم مع روح العصر وكذلك طرق التدريس من خلال برامج تدرب المعلم على الأساليب الحديثة.

- تعمل الإدارة التعليمية علـى توثيق العلاقة بين الطالب والمدرسة بحيث تدعم رغبة الطالب فى أن يذهب هو إليها.

- تسعى إدارة التعليم إلـى احتواء آليات سوق العـمل من خلال تحسين المناهج وذلك من خلال تطبيق السياسات المتفق عليها.

- تحسين مستوى المعلم عامل مهم فى تحسين جودة العملية التعليمية.

- مازالت مفاهيم نظرية ١ _ ١ تلقى قبولاً لدى العاملين بالإدارة فهى تنظر إلى العاملين على أنهم سلبيـون - وأنهم لا يتحملون المسئولية ودائمـاً يحتاجون إلى التوجيه الملاحق.

- المناخ السائد به كـثير من الثـغرات التى تتعـارض مع المنهج الإدارى الحديث للجودة حيث:

  - يوجد فائض فى أعداد العمالة بمعظم الوظائف الإدارية والخدمية.
  - نقص التدريب وعدم الاهتمام به.
  - الافتقار إلى وجود تخطيط سليم للقوى العاملة.
  - التركيز على تحقيق العمل دون اعتبار لمناسبتها وجودتها.
  - الافتقار إلى نظام جيد للرقابة على الجودة.
  - الميل إلى مركزية الإدارة وجمود اللوائح.
  - تدهور المستوى التكنولوجى وتقادمه.
  - تدنى الرضا الوظيفى للعاملين.
  - الافتـقار إلى نظام المعلومـات كلها أمور تؤكـد أن مفهـوم مدخل إدارة الجودة الشاملة لم يتعمق بعد.

أولاً: الإدارة التعليمية:

يعمل مديرو التعليم على وضع السياسات الملائمة التى تمكن كلا من القيادة التربوية والمؤسسات على تحقيق الأهداف التعليمية التى ترغب فى جعلها أمرا ضروريا فى الإدارة. ويقوم هؤلاء المديرون بتحديد المعايير التربوية والإجراءات لتنفيذ ذلك مع توفير بعض البرامج الأكاديمية التى تساعد على تحسين مستوى الطلاب والمعلمين أيضاً من خلال البرامج التدريبية. وللإدارة التعليمية دور كبير فى تحسين الأداء داخل المدارس حيث يقوم مديرو التعليم بالإشراف على المديرين وتوفير كل من المعلمين والمرشدين الذين يساهمون بدور كبير فى تطوير العمل داخل المدارس.

ويمكن تحقيق معايير الجودة الشاملة فى الإدارة التعليمية من خلال الآليات التالية:

- إن نجاح إدارة الجودة الشاملة هى مسئولية الإدارة العليا، ويتم ذلك من خلال تطبيق الأربعة عشر مبدأ لـ «ديمنج» Deming ولذلك لابد أن يركز قادة المدارس على تأسيس السياق الذى يمكن الطلاب من تقديم إنجاز أفضل من خلال إمكانياتهم، وذلك عن طريق التحسين المستمر للمعلمين، وعمل الطلاب سوياً، حيث يخلق التربويون بيئات مدرسية ذات جودة شاملة، وذلك من خلال تحسين نتائج الاختبار ورموز التقييم، مع الاهتمام بالتقدم الحقيقى فى عمليات تعلم الطلاب والمعلمين والمديرين، وكل من بالمدرسة.
- إعادة النظر فى رسالة هذه المؤسسات التعليمية: أهدافها، وغاياتها، والتعريف بطبيعة التصور المثالى لما نريد - الرؤية - والعمل المطلوب إنجازه.
- التوجيه المتقن لبرامج العملية التربوية - الممارسة - وانتقاء خبرات المواقف التعليمية بما يسهم فى تحقيق الأهداف المتوقعة وتحديد مساحات العمل التربوى وبين النتائج الراهنة والنتائج المفروض تحقيقها (النموذج الأمثل لجودة التحقيق).
- التعرف على متطلبات المجتمع وحاجات التلاميذ، والتعرف على نوعية التعليم الذى يمكن أن يسهم فى تحقيق الأهداف المستقبلية.

• الحصول على موافقة جميع العاملين واتفاقهم على أفضل الطرق لتحقيق رضا المستفيدين، وكيفية قياس ذلك الرضا فى ضوء التصور المثالى لما يراد تحقيقه.

• تحديد عناصر الالتزام الفردى ومقومات العمل الجمعى، بما يساعد على تحديد ما يجب أن يقوم به كل شخص من عمل وما هو المطلوب إنجازه، مع ضمان استمرار حسن الأداء وتجويد النتائج.

• الاستمرار فى توظيف نظام متابعة الجودة الإحصائى، المتعلق بنسب النجاح والامتياز، معدلات التحسن فى الأداء، طبيعة المشكلات ودرجة تكرارها، حجم الهوة بين النظرية والتطبيق عند اتخاذ القرارات التربوية؛ لتزويدنا بالبيانات اللازمة والمعلومات عن مستوى التقدم فى العمل والمشكلات التى تعوق تحقيق الأهداف؛ مما يتيح لنا فرصة مراجعة التطبيق وإدخال ما يلزم من التعديل لتحقيق أفضل النتائج (أحمد سعيد درباس: ١٩٩٤، ١٥ : ٤٩).

• يجب أن يكرس كل فرد فى المؤسسة التعليمية شخصية للتحسين المستمر، وبشكل جماعى من خلال البرامج المختلفة.

• فيما يتعلق ببنية إدارة التعليم فى مصر (المركزية)، فهى بحاجة ماسة لقرار سياسى بتفويض العديد من صلاحيات ومسئوليات ديوان الوزارة إلى المحليات والمناطق التعليمية بالمحافظات والمراكز، مع الإبقاء على دور الوزارة فى الإشراف والتوجيه العام المتعلق بالمصلحة إذ إن نجاح نموذج إدارة الجودة الشاملة يعتمد على القاعدة الممثلة (مديرى المدارس - المعلمين - الطلاب) كركيزة أساسية ومصدر المعلومات والبيانات اللازمة لنجاح هذا النموذج أثناء التطبيق.

• إشراف المحليات إشرافاً كاملاً على التعليم الأساسى فى إطار تعميق مبدأ اللامركزية: ويتعين أن تتحمل المحليات مسئولية إدارة وتسيير المدارس التى تقع فى نطاقها والمصادر المخصصة لها من أجل تحقيق التوسع التعليمى بكفاءة وفاعلية. وتكون الحكومة مسئولة فى ظل النظام الجديد عن تعميم السياسات وعمليات التقويم، وتوفير مصادر التمويل للمحليات، فى حين تكون أقسام التعليم بالوزارة والمحليات مسئولة عن الدعم الفنى وتدريب المعلمين.

- وما يتعلق بمقاومة بعض المعلمين للتغيير وتخوفهم من مرحلة التحول لنمط إدارة الجودة الشاملة؛ فيجب الحصول على موافقة (جميع العاملين) على التغيير مهما كانت مناصبهم بالإدارات التربوية، وتحديد دور كل فرد فى العمل، وما المطلوب إنجازه مع ضرورة التأكيد على أن الجودة فى الأداء والنتائج هى عملية مستمرة، وأن أدوار المدير والمساعد والمعلم فى هذا النموذج لم تعد مستقلة، بل الجميع يعملون من خلال القيادة التشاركية واتخاذ القرار هى مسئولية الجميع.
- ضرورة تبنى المسئولين والمخططين على المستويين القومى والمحلى عملية إعداد نماذج لإدارة الجودة الشاملة بحيث تتوافق مع فلسفة وأيديولوجية المجتمع المصرى وبيئاته المختلفة ونظامه التعليمى، وافتتاح أقسام ملحقة بالإدارات التعليمية بالمحافظات تعنى بأمور الجودة وتشرف على تطبيق نماذجها بالمدارس.
- ولتحقيق الجودة فى الإدارة التعليمية يتطلب:
  - أن القيادة والتعهد للجودة يجب أن يأتى من القمة.
  - إسعاد الزبائن Customers هو هدف إدارة الجودة الشاملة.
  - تشكيل فرق فحص الجودة Steering Group.
  - عقد سمينارات للمديرين العموميين لتقويم الجودة.
  - استخدام مستشارين من الخارج.
  - البدء بتدريب هيئة العاملين من أجل الجودة.
  - تطبيق أدوات الجودة وأساليبها من خلال تطوير جماعات العمل الفعالة.
  - تقويم البرنامج على فترات منتظمة.
  - تستخدم الإدارة التعليمية أدوات وأساليب تحسين الجودة وتعتبرها جزءاً من ثقافة صنع القرار فى المؤسسة التعليمية، ومنها العصف الذهنى، والخرائط المتدفقة، ودوائر ديمنج وخريطة تخطيط الجودة.

- إدراك الإدارة التعليمية إلى وجود «الفريق» لتحسين الجودة وتحسين أخلاق الأفراد ونشر المعلومات وحل المشكلات وتحسين فرص التعليم وتطوير هيئة التدريس.

● تعمل وزارة التربية والتعليم على تأكيد ثقافة الجودة الشاملة فى مدارسنا ونظامنا التعليمى، ذلك أن ثقافة الجودة هى التى تضمن عملية تقويم وتطوير مستمرة لكل جوانب وأبعاد البيئة المدرسية وفق المعايير والأسس العالمية. ولقد أنشأت الوزارة هذا العام «جهاز التفتيش والمتابعة»، والهدف منه تأكيد ثقافة الجودة الشاملة لضمان سير العمل نحو تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية.

● تتجه الوزارة حالياً لتحقيق المزيد من الإجراءات التالية:

- إعطاء المديريات والمدارس مزيداً من الصلاحيات فى التخطيط والتقويم وصنع القرارات اليومية.

- تفعيل دور مجالس الآباء فى الإدارة المدرسية.

- تنشيط دور مجالس الاتحادات الطلابية فى الإدارة المدرسية من خلال تحقيق مشاركة فعالة لهذه المجالس فى العمل المدرسى.

وقد صاغ «ديمنج» Deming مبادئ الجودة الشاملة فى المؤسسة التعليمية على النحو التالى:

- قيادة تعرف أهدافها وتتفق عليها، كما تعرف شروط وعقبات أدلة الجودة الشاملة.

- قيادة تعين مديراً لتحسينات الجودة، وتكون قادرة على الوصول للإدارة العليا مباشرة.

- قيادة يكون لديها شجاعة التخاصم مع الأشياء التقليدية.

- قيادة تشكل بشكل سريع، وتعمل على تصاعد المنظمة، وعلى التحسينات المستمرة من خلال المؤسسة التعليمية.

- قيادة توضح للمستخدمين ضرورة التغيرات الضرورية، التى تتضمن كل شخص فى المنظمة.

- قيادة توضح كل نشاط وكل عمل، لعملائها الخصوصيين ومورديها.
- قيادة تضمن لكل مستخدم فى المؤسسات التعليمية المشاركة بشكل نشط، من خلال فريق عمل ودائرة الجودة.

• التركيز على القيادة الصحيحة والفعالة لإدارة الجودة الشاملة وبصفة خاصة الإدارة العليا وليس فى مرحلة التخطيط فقط، ولكن فى مرحلة التنفيذ أيضاً. حيث إنه من الضرورى أن تقدم القيادات العليا المثل حتى تسهل إجراء عمليات التنفيذ والتخلص من الأساليب التقليدية المستهلكة للوقت والجهد.

• الاختيار الجيد للقيادات المعاونة ممن تتوافر فيهم:

- القدرات الإدارية والفنية.
- والجدارة والنزاهة.
- وتحمل المسئولية.
- الحزم كل الحسم.
- الحرص على المصلحة العامة.

ويرتبط ذلك بضرورة مساندة هؤلاء المعاونين ومنحهم كافة السلطات التى تمكنهم من ممارسة أعمالهم بأقصى كفاءة.

• تطبيق مبدأ المشاركة فى اتخاذ القرارات على أساس إتاحة الفرصة لمعاونى القائد فى عملية صنع القرار، وبذلك يمكن للقائد الاستعانة بالرأى والرأى الآخر، وبوجهات النظر المختلفة، مما يساعده على اتخاذ القرار الصحيح. ويمثل ذلك المنهج قمة الديمقراطية فى اتخاذ القرار.

• إعادة البناء Restructing فى الإدارة التعليمية لتحقيق الجودة وهذا يتحقق من خلال:

- ينبغى أن تعمل إدارة التعليم على زيادة قدرة الفرد على التفكير الإبداعى ووضع نموذج جديد لتقويم أداء العاملين ومحاولة إشراك الطالب فى الحياة المدرسية وأن تتضمن مناهج التعليم احتياجات السوق.
- ينبغى أن تهتم الإدارة بالأفراد وبإنتاجهم من خلال تحسين الأداء عن طريق زيادة الدافعية لدى العاملين.

- يجب أن تلتزم إدارة التعليم بتنفيذ أهداف ومعايير الجودة الشاملة فى تنظيم البرامج التربوية ووضع استراتيجيات واضحة ومحددة المعالم.

- لابد أن تعمل إدارة التعليم على خلق مناخ يشجع على التعاون والعمل فى فريق والعمل على زيادة دافعية الأفراد.

- على إدارة التعليم أن تساعد المدرسة على ربط مستوى الأداء بتوجهات مستقبلية تعبر عن مسيرة التنمية.

- ينبغى أن تساعد الإدارة المدرسية على تحديد الأهداف الخاصة بها وضوابط العمل التنظيمى فى إطارها والمعايير المحققة لها.

- لابد من مشاركة جميع العاملين فى جميع مستويات القيادة التربوية: صناعة القرار وتحديد الأهداف وتخطيط البرامج وتقييم الأنشطة وهذا ما يعرف بـ «مسئوليات المشاركة فى الإدارة التعليمية» Collaborative Education Management.

- ينبغى أن تساعد إدارة التعليم المدرسة على وضع أفضل الضمانات الممكنة لمشاركة المعلمين والإداريين والطلاب فى اختيار وإدارة البرامج المدرسية، وهذا يساعد على تحديد الحاجات وواقعية صياغة الأهداف وتحسين فعاليات المنهج، وهذا ما يعرف بالإدارة الذاتية للمدرسة Scool Self-Management.

- يعتبر تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة مسئولية كل فرد لذا لابد أن يلتزم كل فرد بأداء واجباته جزئياً وكلياً.

- لابد أن تركز إدارة التعليم على تقييم الأداء والقيادة التربوية الواعية التى تساعد الأفراد فى تحقيق جودة أعلى.

- لقد أصبح للإدارة التعليمية دور كبير فى زيادة فاعلية النظام التربوى وفى ترشيد العملية التربوية، وأهم ما يوجد فى هذا الجانب تكوين الكفاءات التربوية، وتطوير فن الإدارة وفق أسس حديثة.

- لابد أن تتبع الإدارة التقنيات الحديثة فى الإدارة.

- إذا لم يتوافر نظام فعال للاتصالات التربوية تظل المدرسة جامدة لا تتحرك ولا تتفاعل برغم توافر مقوماتها كمؤسسة تعلمية.
- تطلعات وخبرة متخذ القرار تؤثر بالضرورة على مدى صلاحية القرار السليم.
- لابد من تطوير برامج التدريب للقادة والإداريين لقيادة العمل التعليمى والتربوى وإدارته بكفاءة عالية.
- تحقيق العملية التعليمية التربوية لأهدافها مرتبط بوجود المدير المدرب تدريباً جيداً.
- حيث يحتاج مديرو التعليم المعرفة الضرورية لتنفيذ وظائفهم الإدارية حيث يرى Koantz أن: A simple way for a manager to start in to ask :What do I really need to know for my job "or" what would happen If I did not get this information on a regular basis.
- يجب أن تتمتع الإدارة بالمرونة للاستجابة لتحديات المستقبل ولكى تلبى احتياجات سوق العمل ولتحقيق ذلك ينبغى عليها أن تستخدم التقنيات التكنولوجية الحديثة فى إداراتها للتعلم.
- ينبغى أن تركز إدارة التعليم على تحقيق أهداف العملية التعليمية وتلبية احتياجات العاملين، وهذا يتطلب تدعيم علاقتها بالمجتمع لضمان تحسين جودة العملية التعليمية.
- على الإدارة أن تتبنى برامج تدريبية فى مجال الجودة تتلاءم مع المؤسسات التعليمية بحيث يتم تحسين أداء مديرى التعليم والعاملين.
- لابد أن تعمل إدارة التعليم على رفع مستوى كفاءة الخدمة التعليمية من خلال معايير الجودة مثل الأيزو ٩٠٠٠ فى التعليم وزيادة مستوى الوعى بجودة العمل لدى العاملين.
- تغيير فى الأدوار والبنية التنظيمية والثقافية الأساسية التى تقوم عليها الجودة.

- صنع القرار القائم فى مستوى الموقع Site Based Decision Making فيما يتعلق بالمجالات المهمة الخاصة بالميزانية، وتطوير هيئة التدريس والمناهج والإداريين.

- التحول إلى التوجه نحو السوق Market Driven Orentation على أساس اختيار الآباء للمدرسة واعتبارهم شركاء لضبط العملية التعليمية Partnership واعتبار الآباء والطلاب زبائن المدرسة.

- التحول من استخدام التكنولوجيا فى التدريب البسيط إلى زيادة استخدامها فى تقديم رزمة تعليمية متكاملة.

- تحول من التسلسل الهرمى للسلطة الذى يعكس مختلف مستويات المسئولية داخل التدريس إلى جماعات من الطلاب متنوعة الحجم.

- التحول من التوجه نحو الأداء فى المحاسبة أو المساءلة التعليمية إلى تقويم الحياة الواقعية للطلاب.

- من الأفضل البدء بتدريس مفاهيم وأساليب الجودة الشاملة، وتضمينها تدريجيا بمناهج التعليم الأساسى والثانوى.

• ضرورة إعداد وتنمية القيادة التالية للقائد الإدارى فى جميع مواقع العمل، وإعداد وتأهيل تلك القيادة، لكى تكون قادرة على أن تحل محل القائد فى حالة غيابه، وإحاطتها بالمعلومات الكاملة التى تتعلق بالظروف المحيطة. بالعمل وإشراكها لصيغة دائمة فى عملية اتخاذ القرارات.

• ضرورة حصول القيادات الإدارية على قسط كاف من الراحة والاسترخاء لتجديد نشاطها حتى تتمكن من مواصلة البذل والعطاء، وهذا من شأنه التقليل من ضغوط العمل والإجهاد. كما أن إيمان الإنسان بالله وقدره وبالتزامه بأداء عمله بكل نزاهة وإخلاص وبضمير حى وإحساس بالمسئولية، وحرصه على اتخاذ كل ما يرضى الله من أعمال، هى أولى مراحل الهدوء والتوازن النفسى.

• ويمكن تحقيق جودة الإدارة التعليمية من خلال:

- تطبيق مبدأ اللامركزية الإدارية.
- وتفويض السلطات إلى المستويات الأقل.
- إقامة نظام اتصالات فعال يربط بين القيادات ووحدات العمل الفرعية.
- التركيز على محاسبة المرءوسين عن تحقيق الأهداف والنتائج.
- عدم التدخل فى الأعمال الروتينية المتكررة.
- إدارة وتنظيم الوقت خلال ساعات العمل الرسمية، والحد من المقابلات الشخصية.
- وضع قواعد منظمة لها تكفل توافر وقت كاف للقيادات وكبار المسئولين يمكنهم من التخطيط والتفكير الاستراتيجى، والمتابعة المستمرة للأنشطة، والدراسة المتأنية للمشاكل التى تواجه أداء أعمالهم.

• المهارات الإدارية لمديرى الإدارة فى ضوء معايير الجودة الشاملة هى:

- تنمية العلاقات المبنية على الصراحة والثقة.
- بناء التعاون وروح الفريق.
- الإدارة بالحقائق.
- تعزيز الإنجازات عن طريق التقدير والمكافأة.
- بناء المؤسسة التعليمية القادرة على التعلم والتحسين المستمر.

• هناك بعض مداخل تحقق إدارة الجودة الشاملة فى المؤسسة التعليمية منها:

- تدعيم اللامركزية. - الإدارة بالاستثناء.
- إدارة الوقت. - المشاركة فى الإدارة.
- الإدارة بالأهداف.

• تعديل التنظيمات الإدارية واستبدال التنظيم البيروقراطى الرأسى بأساليب تنظيمية وإدارية أكثر ديمقراطية بحيث تصبح مهمة الأقسام الإدارية بالوزارة

استحداث الإصلاحات والتجديدات التربوية وليس مجرد الاقتصار على النواحى الإدارية فقط.

- تقويم جودة التعليم والتعلم: وإنشاء " الجهاز القومى لتقويم الجودة " ومهمته دراسة وتقدير النتائج والإنجازات السنوية وتوفير معلومات دقيقة عن المدارس والمعلمين وعن التلاميذ.
- الاستفادة بأساليب الإدارة والتنظيم فى القطاع الخاص.
- جمع المعلومات عن المبادرات التعليمية الناجحة من السلطات التعليمية المحلية فى الأقاليم والمناطق المختلفة، وعن المدارس التى انتهجت أساليب مبتكرة، ودراستها ونشرها على جموع المعلمين والمدارس.

ثانياً: الإدارة المدرسية:

لا شك أن مدير المدرسة وأسلوبه فى إدارته لهما دور كبير فى تحقيق فاعلية كفاءة المدرسة. فالمدير الذى يشارك وكلاءه فى وضع سياسة المدرسة وصنع القرارات التى تتعلق بالعمل داخلها يستطيع تحقيق الجودة التعليمية. أما المدير الذى يستأثر بالأمور داخل مؤسسته ولا يشجع الاتصال الفعال بينه وبين العاملين لا يدرك ذلك. وجدير بالذكر أن كل شىء تفعله القيادة التربوية (الإدارة أو المدرسة) يقاس بالإجابة عن هذا التساؤل: هل هذا القرار يساعد الطالب على التعليم بصوره أفضل؟ وإلى أى مدى يحسن أداءه؟. فالمدرسية فى الواقع ليست سوى:

الطالب: لب العملية التعليمية؛ المعلم: ما يفعله من تدريب ومعلومات وثقة وحرية له دور كبير فى تحسين أدائه؛ فريق العمل: العاملين فى المدرسة والهدف المشترك بينهم.

- ويرى «برنهام» Burnham أن هناك بعض الأشياء التى تساعد على تطبيق الجودة الشاملة وهى:

١- الدافعية: تحتاج المدرسة إلى زيادة دافعية العاملين تجاه العمل بغض النظر عن موقع كل فرد فى المدرسة، ويتحقق ذلك من خلال الربط بين حاجاتهم داخل المدرسة أو حاجات الأفراد الخاصة.

٢- **الفريق**: تزداد فاعلية المدرسة عن طريق العمل بروح الفريق.

٣- **التغيير**: حيث يجب على المدرسة أن تواكب التغيير الحادث داخلها أو خارجها.

ولتطبيق إدارة الجودة الشاملة لابد أن تعمل المدرسة على إشراك الطلاب بأى مؤسسة أخرى. وما يحتاجه الطالب هو التشجيع على مواصلة العمل والتخطيط من جانب كل من المدرسة والطالب.

٤- **التدريب**: ويشير إلى أهمية العنصر البشرى حيث إنهم مشاركون فى تحسين الأداء داخل المدرسة عن طريق إشباع حاجات الطلاب ولابد أن يكون التدريب محدداً لحاجاتهم، ومرتبطا بالهدف المنشود.

٥- **الأدوار والمسئوليات**: تطبيق الجودة الشاملة هو جزء من مسئوليات كل فرد لذا يجب تحديد أدوار العاملين.

• تطبيق الإدارة اللامركزية فى مستوى المدرسة وتعامل المدرسة كوحدة مستقلة As A Unite لها صلاحيات ومسئوليات مستقلة، والإدارة اللامركزية تعتبر أحد مظاهر الإصلاحات فى إدارة وتنظيم المدرسة وإعادة البناء فى نظام التعليم ويطلق على هذه الإدارة مسميات عديدة منها:

* استقلالية المدرسة School Autonomy
* الإدارة القائمة على المدرسة School Based Management
* الإدارة من موقع المدرسة School site Management
* الميزانية المفوضة Delegated Budgeting
* الإدارة الذاتية للمدرسة School self Management
* الإدارة المحلية للمدرسة Local Management of School

• الإدارة المدرسية الفعالة، يمكن تحقيق مواصفات الإدارة المدرسية الفعالة من خلال:

- الاستقلالية Autonomy والمرونة Flexibility والاستجابة Responsiveness.
- التخطيط بواسطة المدير ومجتمع المدرسة.

- تبنى المدير أدواراً جديدة (تنسيق، منح السلطة، والتمكين والتعليم).
- بيئة مدرسية مشاركة تزيد من الإحساس بالجدارة والاقتدار.
- التعاون والزمالة بين هيئة التدريس.
- معنى وشعور واضح للمديرين بالاقتدار والجدارة الشخصية للمعلمين.

• للقيادة التربوية سواء المدرسية أو التعليمية دور مهم فى تطبيق الجودة فى التعليم بهدف زيادة فاعلية المدرسة، ويتم ذلك من خلال تنمية استراتيجيات التنفيذ وأن تنبع هذه الاستراتيجيات من المدرسة ذاتها، وهى المسئولة عن صياغة وتعديل هذه الاستراتيجيات من المدرسة ذاتها، على اعتبار أن التغيير يجب أن يحدث داخل المدرسة ولا يفرض عليها، ويتم ذلك عن طريق:

- مشاركة جميع العاملين داخل المدرسة.
- إتقان العمل.
- العمل بروح الفريق.
- التدريب.
- تغيير طريقة العمل.
- الاهتمام بالطالب.

• تحسين كفاءة المدارس واستخدام مبدأ المحاسبة:

منح المدارس استقلالاً فى اختيار وإدارة المعلمين، وتحديد جزء من مضمون المنهج التعليمى، وإدارة التمويل المتصل بجوانب تعليمية محددة بالإضافة إلى مشاركة أولياء الأمور والمعلمين والطلاب مشاركة فعالة فى إدارة شئون المدرسة.

• تحسين نوعية التعليم وتطوير آليات مساءلة المعلمين والإداريين:

وينبغى - من أجل تحقيق هذا الهدف - تشجيع التنافس بين المدارس، وحصول الآباء وأولياء الأمور على فرص أكبر لاختيار مدارس أبنائهم من خلال نظام الكوبونات Vouchers، وتعميم وأدوات وإجراءات جديدة لتقويم المعلمين، وجنباً إلى جنب مع هذه الإجراءات، سوف يجرى تحسين مرتبات المعلمين ومخصصات التدريب وتوفير الكتب الدراسية والأجهزة والأدوات التعليمية بالمدارس.

● يمكن تحقيق جودة الإدارة المدرسية عن طريق:

- يجب أن يخلق كل أفراد الجماعة المدرسية والمعلمين والقيادات المدرسية والإداريين قيما للجودة واضحة ومرئية داخل نظام التعليم.
- تشجيع المشاركة والإبداع عن طريق كل الأعضاء والطلاب.
- تشجيع المشاركة الشخصية المنتظمة لكل أفراد جماعة المدرسة والإداريين فى الأنشطة المرئية مثل التخطيط ومراجعة مستوى أداء الجودة التعليمية.
- تبنى إدارة الجودة على أساس تجميع واستخدام المعلومات وذلك لتحديد وتحليل المشكلة، فالقرارات تعتمد أساساً على المعلومات، وبإمكان القيادات التعليمية من استخدام آليات وأساليب إدارة الجودة الشاملة فى جمع وتحليل المعلومات المدرسية لتحديد وتحليل المشكلة موضع الدراسة.
- يجب على المدير أن يؤمن بأن تطبيق الجودة الشاملة تحتاجه المؤسسة لتقليل شكاوى العملاء (العاملين / المؤسسة)، والاهتمام بقضايا أخرى بالغة الأهمية كالالتزام الإدارى وتفادى مقاومة التغيير.
- أن المدارس التى تبنت إدارة الجودة الشاملة ومبادئها واستعمالاتها، تستثمر مصادر أساسية فى اكتشاف الطرق الجديدة، التى تساعد على إدراك إمكانيات كل شخص، حيث يتحمل النظام والعمليات والتحسينات حتى تأخذ الجودة فى تلك العمليات الجزء الأكبر.

● الإدارة القائمة على أساس المدرسة: School-based Management

وجوهر هذا النظام أن تدار المدارس أو المعاهد بواسطة مجلس إدارة Board of Managemnt يمتلك كافة صلاحيات تعيين المعلمين والنظار ورجال الإدارة المدرسية وإعفاءهم، كما أن له سلطات كاملة فيما يتعلق بقبول الطلاب وفصلهم، وإدارة الشئون المالية، وتنظيم قواعد استخدام إمكانات المدرسة ومرافقها المختلفة.

● مدير الإدارة المدرسية: حيث إنه الشخص الذى تناط إليه مهام قيادة العاملين بالمدرسة من تلاميذ ومعلمين وإداريين وغيره وتنسيق جهودهم فى سبيل تحقيق أهداف مدرسته، وعليه، فالمدير الفعال Effective Principal هو الذى يعرف كيف يهيئ جواً من العمل ؟ ويوفر الانسجام والمناخ الصحى الملائم

للعاملين؛ وهـو الذى يعرف كيف يعـمل على زيادة فعالـية العاملين مـعه ؟ كيف يحـصل على تعاونهم الكامل ؟ وهذا يفـرض عليه أن يكون على دراية بشبكة الـعلاقات الإنسـانية التى تربط بينه وبين العـاملين معه وبـين العاملين أنفسهم.

وأخيـراً لضمان فكر الجـودة الشاملة لدى القـيادات التعليـمية والمدرسـية، يتطلب ذلك أن يكونوا عادة سلوكيـة تجاه هذه المفاهيم الحديثة وتمثل قيمة مـستقرة مغروسة وهذه العناصر هى:

- القيادة المتفتحة.
- بناء الوعى.
- فتح خطوط الاتصال واستمراريتها.
- العمل على خلق ثبات الهدف.
- التركيز على المستهلك.
- تكوين فريق العمل.
- تقديم الدعم، والتدريب، والتعليم للموارد البشرية.
- بناء الصدق والاحترام.
- خلق بيئة يكون فيها التحسين المستمر أساس حياة.
- اتساع الثقافة لتشمل كل الموردين. (فريد زين الدين، ١٩٩٧، ٩).

ثالثاً: نظام مقترح لإدارة جودة تعليمية شاملة[1]:

يمكن تعريف النظام المقترح بأنه نظام يقوم على إدارة العمـلية التعليمية كلها بمدخلاتهـا وعملياتهـا، ينطلق من أن التعليم نظام مـتكامل وليس مجرد مـحصلة لمجموعة من المنظومات الفرعية.

ويهدف هذا النظام إلى التأكد من أن كل المنظومات الفـرعية للتعليم ونواتجه على مستوى عال من الجودة ويقوم النظام على ما يلى:

(١) أحمد إسماعيل حجى: الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، دار الفكر العربى، القاهرة، ١٩٩٨م.

- **تبنى فلسفة لتعليم يحقق الجودة الشاملة:**

وإذا كانت فلسفة التعليم تعنى ذلك الإطار الفكرى المنظم الذى يتخذ الفلسفة أسلوباً وطريقاً لتنظيم التعليم وتوضيح القيم والأهداف التى يسعى المجتمع إلى تحقيقها من خلال نظامه التعليمى، فإن هذا الإطار الفكرى المنظم يختلف إذا لم يكن مراده تحقيق جودة تعليمية شاملة ومن المهم نشر هذه الفلسفة فى:

- المجتمع والبيئة الخارجية.
- منظمات المعلمين.
- الإدارة التعليمية المركزية والمحلية والمدرسية.
- المدرسة معلمين وإداريين وطلاباً.

- **وضع أهداف محددة قابلة للتطبيق لتحقيق الجودة الشاملة:**

وأهداف التعليم تعد من أسباب وجود النظام التعليمى ذاته ولكل نظام تعليمى أهدافه المختلفة وذات مستويات متعددة ويمكن أن يكون هناك تنافس بينها، ومن هنا فإن على صناع القرار ومتخذيه أن يضعوا أولويات.

وتتدرج أهداف التعليم من أهداف عامة Goals وطموحة للنظام ككل (إعداد مواطن صالح أو جيد أو تخريج قادة متعلمين أحرار أو دعم التنمية الوطنية إلى أهداف أو أغراض Aims محددة (تعلم أساسيات الفيزياء أو تنمية القدرة الأساسية للتحدث بلغة أجنبية أو تنمية مهارات إصلاح السيارات) وقد يحدد النظام التعليمى أهدافاً تختلف بشكل واضح عن أهدافه الواقعية، وما لم يكن هناك وعى فى أى نظام تعليمى بأهدافه المحددة وأولوياته فإنه سينقصه وجود أسس رشيدة ونقاط للبدء لتحسين أدائه والتخطيط للمستقبل. أو الاستخدام الأفضل لتحليل الكلفة لهذه الأغراض، ومن هنا كانت أهمية صياغة أهداف محددة ومتدرجة وقابلة للتحقيق يمكن الوصول عن طريقها إلى تحقيق الجودة الشاملة لكل جوانب العملية.

وتتضمن هذه الأهداف ما يراد من مخرجات التعليم بما تتضمنه من كل ما ينبغى اكتسابه من أنماط التفكير والمهارات والاتجاهات وتنمية القدرات والإمكانات بشكل يعكس ما أداه التعليم بالنسبة للفرد.

بمعنى أن المخرجات هنا ستكون هى القيمة المضافة إلى The education valut Added التلاميذ بتعرضهم لعمليات تعليمية محددة تحقق الجودة الشاملة.

• وضع سياسات تعليمية قومية واضحة لتحقيق الأهداف تبنيها وتنفيذها:

والسياسات التعليمية مبادئ مرشدة وموجهات للقيام بخطوات مقبلة واتخاذ قرارات تتناسب ما وضع من أهداف. ومن هنا فإن مثل هذه السياسات ترتبط بالفلسفة المتبناة كما ترتبط بالأهداف الموضوعة.

ونجاح هذه السياسات يتطلب توافر عدة شروط فيها ومنها:

- ديناميتها ومرونتها.
- قابليتها للتطبيق وتوافر مقومات تنفيذها.
- إنجاحها الإصلاحى والتجويدى.
- استمراريتها.
- شمولها.
- جدواها الاقتصادية.
- الاتفاق عليها.
- إعلانها ونشرها بين أفراد المجتمع والعاملين بالتعليم.

• توصيف الوظائف التعليمية:

بما فيها وظائف المعلم والإدارة التعليمية والمدرسية: المدير ـ الناظر ـ الموجه ـ الأخصائى الاجتماعى ـ الأخصائى النفسى ـ الموظفون الكتابيون، وطبيعى أن يتطلب هذا التوصيف تحليلاً للعمل والعاملين وهى عملية مهمة يحتاج إليها تطوير التعليم كما تحتاج إليها إدارته وفقاً لنظام الجودة الشاملة.

• وضع شروط لشغل الوظائف التعليمية فى ضوء التوصيف:

وهنا ينبغى أن نسلم أنه نتيجة لعدم توصيف وظائف الإدارة التعليمية فإن شغلها يسير وفق إجراءات لا تخدم تطوير التعليم وتجويده.

ولذلك يصير ضـروريـاً فى إطار نظام لإدارة جودة تعليميـة شاملة أن يشغل المنصب التعليـمى الفنى والفنى الإدارى (فرد تتوفر فيـه شروط موضوعيـة محددة وفق أسلوب علمى).

• توفير مدخلات جيدة:

وهذه المدخلات هى بمثابة المصادر والعناصر المخـتلفة المطلوبة ليتمكن النظام التعليمى من أداء وظيفته.

وتشـمل المدخلات ليس فـقط التلامـيذ والمعلمين بل أيضـاً الإداريين والمواد التعليمية والتسهيلات المادية والمعدات وغيرها.

ولا تتـوقف كمـية ونوعـية ونسب المدخـلات المخـتلفة المطلوبة على عـدد المتعلمين من التلاميذ، ولكن أيضاً على الطبيعة الخاصة لنظام التعليم وأهدافه وبيئته واحتياجات المتعلمين أنفسهم.

وطبيعى أن يكون هناك مقياس لاختيار التـلاميذ وفق معايير محددة وشروط ينبغى أن تتوافـر فيهم، تختلف من مـرحلة إلى أخرى ومستوى مـحدد للمعلمين والإداريين وتوافر كفـاءات معينة فيـهم وبرامج لتدريبهم فى أثناء الخـدمة وشروط للمواد التـعليمية الـلازمة والمبنى والمعدات والتمـويل الكافى لأداء النظام وتحقيـقه لأهدافه. بل إن هناك شرطاً آخر ينبغى ألا يغفل وهو شرط الكلفة الفعلية.

• تطوير الأداء التعليمى وتحسينه:

ذلك أنه حتى يمكن تحقيق الأهداف والحصول على مخرجات ذات جودة من العمليـة التعليميـة. فإنه ينبغى أن يكون للنظام الـتعليمى طرقه الفـعالة لأداء هذا العـمل ويتضـمن ذلك توافـر تقنيات مـلائمـة وطرق تربوية وبناء تنظيـمى فعـال وترتيبات وأسس للتسـيير والإدارة كما تتضمن وسائل مـلائمة للحكم على نوعية مخرجات التعليم والرقابة عليها وقياس أدائه.

وتتضـمن من وجهة أخرى مناهج يرتبط مـحتواها بأهداف النظام التـعليمى واحتياجات المتعلم ومتطلبات التنمية والبيئة.

كما أنها تتضمن قـيام المعلم بدوره بشكل فعال. ويحتاج ذلك إلى أن يكون المعلم راضياً عن عمله مستقبلاً لوظيفته، مقتنعاً بدوره، ويؤديه بإخلاص وإتقان.

• **ربط المدرسة بما حولها:**

والاهتمام بإدارة الجودة الشاملة اعتبار التعليم نسقاً فرعياً لنسق مجتمعى أكبر ويعنى هذا ربط المدرسة بالبيت وربطها بالبيئة والوسائط التربوية الأخرى.

• **خلق مناخ تنظيمى يشجع على الجودة الشاملة يهتم بما يلى:**

- القيادة الإدارية الديمقراطية.
- التشجيع ورفع الروح المعنوية.
- العمل الجماعى وتنمية روح العمل فى فريق.
- اعتبار العلم هدفاً ووسيلة.
- تحكيم العقل والمنطق.
- تنمية القيم الخلقية.

• **إتاحة فرص المشاركة للعاملين فى العمل التخطيطى والتنفيذى:**

والتشاركية مبدأ مهم ترتبط بالمناخ التنظيمى، وتساعد على تحقيق هدف نظام إدارة الجودة الشاملة، بل إنه قبل ذلك يتفق مع التعريف المحدد له.

• **مشاركة أولياء الأمور فى التوجيه والمتابعة والرقابة:**

واعتبار أولياء الأمور مدخلاً مـهما لنظام إدارة الجودة الشاملة يحتم الاهتمام بأن يكون لهم دور بل أدوار فى العمليات الإدارية بصفة عامـة، وعمليات التوجيه والمتابعة والرقابة بصفة خاصة.

• **وضع نظام لتوجيه العاملين ورفع مستويات الأداء:** ويتضمن ذلك:

- التوجيه.
- التنمية الذاتية.
- التدريب فى أثناء الخدمة.
- التشجيع (نظام الحوافز).

- **وضع نظام للرقابة على الأداء للوقوف على مدى تحقيق الجودة الشاملة:**

ويشمل ما يلى:

- وضع معايير لقياس الأداء.
- المتابعة.
- التقويم.
- تدريب جهاز الرقابة.
- التغذية الراجعة.

يجب أن نؤكد أن إدارة الجودة الشاملة هى العملية المتصلة المتمثلة فى اشتراك كل أعضاء المنظمة فى التأكيد على أن كل نشاط متصل بالإنتاج له دور يلائم فى تأسيس جودة المنتج.

فلن يتأتى رفع كفاءة الإدارة التعليمية إلا عن طريق مشاركة جميع أعضاء المنظمة حيث إن تضارب الأعضاء وقراراتهم يذهب بكل الأساليب التى يمكن استخدامها لتحسين الإدارة مذهب الريح.

إن السبب الرئيسى لفشل أى نظام، وبالأخص إدارة الجودة الشاملة، يتمثل فى عدم التزام المديرين.

رابعاً: اقتراح لتطبيق إدارة الجودة الشاملة فى المدرسة[1]:

تطبق مبادئ إدارة الجودة الشاملة على أفراد أسرة المدرسة على النحو التالى:

- **عملاء المدرسة الداخلين هم:**

- التلاميذ. - المعلمون.
- الإداريون. - النظار والوكلاء.

(١) أحمد إسماعيل حجى: إدارة بيئة التعليم والتعلم: **النظرية والممارسة فى الفصل والمدرسة**، دار الفكر العربى، القاهرة، ٢٠٠٠م، ص ٣٣٢.

• **عملاء المدرسة الداخلين هم:**

- أولياء الأمور.
- مؤسسات المجتمع المستفيدة من الطلبة بعد تخرجهم.

• **تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة على التلميذ:**

• **تحقيق رضا التلميذ:** ويتم ذلك من خلال هذه النقاط:

- توفير كل التسهيلات التعليمية من مكتبات وتكنولوجيا.
- علاقات جيدة بين التلاميذ والمعلمين والإداريين وزملائهم الآخرين.

• **التحسين المستمر:**

اتباع التقويم المرحلى بانتظام وعدم الاقتصار على التقويم النهائى. وعدم الاقتصار على التحسن فى الجانب المعرفى فقط بل وفى الجانب الخلقى.

• **مشاركة التلاميذ الفعالة:**

ويتم ذلك من خلال اتخاذ القرارات الفعالة فى تعليمهم داخل الفصل من حيث تنظيم التعلم فيكون التلميذ المسئول الأول عنه والمعلم مجرد مرشد للمعرفة، ولن يتم ذلك إلا بتغيير أسلوب المناهج التقليدية المتبعة، فقد ثبتت فاعلية المناهج الجديدة مثل منهج النشاط ومنهج المشروع. وكذلك اعتبار التلميذ عضوا فعالاً فى مجالس المدرسة لتغيرات العصر وتحمل مسئوليات مستقبلية.

• **العلاقات الجيدة بين التلاميذ:**

لن يتم ذلك بفعالية في ظل نظام تصنيف الفصول بل لابد من اتباع نظام المجموعات داخل الفصول وهذا يحتاج إلى مناضد دائرية لمجموعات التلاميذ وهى تشبه فرق العمل.

• **الوقاية بدلاً من التفتيش:**

ويتم ذلك بعمل ملف لكل طالب، ويتم انتقاله مع الطالب فى مراحله التعليمية يضم كل شيء عنه ابتداء من مراحل طفولته الأولى وحتى المرحلة التعليمية المسجل فيها، فهذا الملف يضم خلفية اجتماعية عن أسرته وخلفية

اقتصادية عنه بالإضافة إلى نموه المعرفى أو نموه العقلى، ونموه الصحى، وصحته النفسية، فالمدرسة لم تعد تنمى آلة حافظة لقدر من معلومات ولكنها تنمى إنسانا متكامل النمو وبذلك يسهل لكل من يتعامل مع أى مشكلة تحدث للطالب بيسر.

* احترام التلاميذ وتنمية قدراتهم والعمل على تحسينها من خلال الاهتمام بالأنشطة التى يفضلونها.

* وضع التلاميذ قواعد العمل بأنفسهم أو القواعد الخاصة بالسلوك والتعليم.

- **تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة على المعلمين:**

- تحقيق رضا المعلم من خلال تلبية توقعاته من خلال عمله مع زملائه وتلاميذه.
- إرسال بعثات مستمرة إلى المدارس الأجنبية التى تطبق فلسفة إدارة الجودة الشاملة من أجل التحسين الفنى والأكاديمى.
- متابعة منتظمة من قبل الإدارة فى المدرسة وخارجها لكل نشاط يقوم به المدرس.
- تكوين فرق عمل بين المعلمين حسب التخصصات.
- عمل سجل لكل معلم يسجل فيه مستوى تقدمه الفعلى وأن يكون التسجيل مبنيا على الملاحظة الفعلية.
- تحديد معايير الجودة للمعلم من قبل إدارة المدرسة والموجه.
- معالجة أى خطأ يقوم به المعلم وقت حدوثه.
- مشاركة المعلم فى مجالس المدرسة والاجتماعات التربوية داخل وخارج المدرسة من أجل المشاركة فى اتخاذ القرارات.

- **تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة على المديرين والنظار:**

- الحرص على رضاهم من خلال التزام الجميع داخل المدرسة بأداء مسئولياتهم وكذلك تلبية احتياجاتهم من قبل الإدارة التعليمية التابعين لها.

- عمل دورات تدريبية وذلك لتدريبهم على إدارة الجودة الشاملة.
- عمل دورات لتبصيرهم بأساليب الإدارة الفعالة.
- التقويم المستمر من قبل المستويات الإدارية العليا.
- اتباع معايير الجودة فى الجانب الإدارى والإنسانى.

وتطبق نفس المبادئ السابقة على الإداريين والوكلاء.

• أما بالنسبة للعمال فبالإضافة إلى كل ما سبق نحتاج إلى:

- احترام العمال أكثر مما هو موجود فى المدارس وحث كل أفراد المدرسة على ذلك.
- التأكيد دائماً على أهمية التعاون بينهم وبين بقية الأفراد داخل المدرسة.
- تحفيزهم باستمرار بعمل مسابقة للعامل المثالى.
- الاهتمام بتثقيفهم بأهمية توفير جو وظروف مناسبة لإتمام العملية التعليمية بكفاءة.
- إشراكهم فى كل مجالس المدرسة.

فإدارة الجودة الشاملة تعترف بأهمية كل فرد وتقدير كل ما يقوم به مهما كان بسيطاً.

• تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة على العملاء الخارجين:

- وضع المناهج وفق آخر التطورات الموجودة فى المجتمع.
- أن يشتركوا فى كل قرارات المدرسة الخاصة بالطلبة.
- أن يتعاونوا مع المدرسة بتقديم كل التسهيلات اللازمة لإتمام عملية التعلم بكفاءة، فمثلاً من الممكن أن يخصص أصحاب المصانع يوماً واحداً فى الأسبوع لتدريب الطلاب عملياً وذلك لأن ما يوجد فى المدارس يختلف عن الواقع.
- أن يتم التخطيط لعمليات التعاون بين العملاء الخارجين والمدرسة وفق ظروف كل طرف منهم.

- التعـاون فى تقويم الطلاب خارج المدرسـة وتقديم تقـاريرهم إلى اللجان المختصة داخل المدرسة.

خامساً: إدارة الفصل فى ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة:

يعدُ المعلم أحـد المتغـيرات الرئيسـية فى نجاح العـملية التعـليميـة والتربوية للوصول إلى تحقيق أهدافها المنشودة. والمعلم لـيس مقدماً لبرنامج تعليمى أو منفذ لمنهج مدرسى أو عارضاً لتـجربة معلميه «فحسـب»، ولكنه أيضاً مرب ذو مؤثرات إيجابية، متنوعة، وقائد لتلاميذه، له أساليـبه القيادية، ذات التأثير العميق، فضلاً على أنه موجه لسلوكياتهم، وراع لقدراتهم ومواهبهم.

ويمثل المعلم السلطة المتـمثلة فى الضبـط والتقويم والثـواب والعقاب وغـير ذلك، مما يؤثر بصورة مباشرة على سلوك تلاميذه، والمعلم الناجح هو الذى يتمكن من تربية تلاميذه وتشكيلهم وتوجيههم ودفعهم إلى القيام بالأعمال المطلوبة. وهذا يتطلب من المعلم معرفة الأسـاليب القيادية المتعددة ليتخـذ منها الأسلوب القيادى، بما يتناسب مع كل موقف تعليمى، وما يتفق مع أنماط شخصية تلاميذه.

ويتوقف نجاح المعلم - فى إدارة الفصل - على مـقدار اهتمام المعلم بعناصر الإدارة والتزامه بتطبـيقها بمهارة وإبداع، وأهم تلك العناصر هى: تحـضير الدرس، التـدريس، خلق الجو المـلائم للدرس (البشـاشـة)، النظافة، الـنظام، التشـويق، السيطرة، وتوقف المعلم، صوت المعلم، الثوابِ والعقاب، تشغيل التلاميذ.

إن إدارة الفصل هى فن مساعدة التلاميذ فى تحديد أهداف مهمة يعملون من أجلها. بمعنى أن المـعلم يعتبـر ناجحاً فى القـيادة إذا استطاع أن ينـظم العمل فى الفصل بحيث يرغب التلاميذ فى القيام بأعـمال مفيدة، ويوفر لهم الفرص لعملها والنجاح فيهـا. وتعتبر إدارة الفصل من أهم عمليات التـدريس التنفيذية التى يقوم بها المعلـم كمهنة ودوراً أسـاسياً فـى حياته من خـلال إدارته للفصل إدارة جـيدة ومحققاً للأهداف التربوية المنشودة.

وحيث إن الإدارة منظومة، ينطوى تحتها مجموعة من المنظومات الفرعية، أو العمليات أو الوظائف المترابطة المتكاملة، وصولاً إلى تحقيق هدف محدد، فى إطار بيـئى زمـانى مـعين. ومن وجـهـة النظر المنظومـيـة، فـإن إدارة الفـصل Class

Management ونقصد بإدارة الفصل تلك المنظومة التى تهدف إلى تعظيم الإمكانيات المتاحة لتحقيق التربية المتكاملة لشخصية التلميذ داخل بيئة الفصل بمعناه الواسع، ويتضمن عدداً من العمليات الإدارية المختلفة من تخطيط وتنظيم وتوجيه وتسيير وتقويم للعمل والأداء والأفراد.

• أهم ملامح إدارة الفصل فى ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة[1]:

(ضرورة مراجعة الباب الأول - الفصل الرابع «الجودة الشاملة فى التعليم» .(T.Q. in Ed.

- إن إدارة الجودة الشاملة نظام متطور للتعليم وليست دواء لجميع الأمراض داخل حجرة الفصل، إنما نظام متطور للتعليم يتطلب الوقت والجهد، وبمجرد أن تصبح ثقافة الجودة جزءاً من ثقافة المجتمع المدرسى يصبح من السهل السيطرة على المشكلات، ويتحمل التلاميذ مسئوليات أكبر عن تعلمهم.
- تهتم إدارة الجودة الشاملة بالتلميذ، وتنقله إلى بؤرة الاهتمام وتجعله محور العملية التعليمية، بدلاً من المعلم الذى يحتل هذا المكان فى الأساليب التقليدية للتعليم، وتتخذ إدارة الجودة الشاملة العديد من الفنيات والأساليب من أجل تحقيق تحسن مستمر فى مستوى التلميذ وقدراته المتعددة.
- فى أسلوب الجودة الشاملة لإدارة الفصل، يجب تحديد الأهداف المرجوة بدقة، ووضع خطوط عريضة وإطار عام لخطوات تحقيق هذه الأهداف مع توافر المرونة الكافية.
- إن الجودة تقوم على التعاون والعمل الجماعى، والمشاركة، حيث يعبر كل تلميذ عن أفكاره بحرية. كما تهدف إلى تعليم التلميذ كيف يتعلم وتساعده على اكتساب مهارات التعليم الذاتى والبحث عن المعلومة من مصادرها الأصلية.

---

(١) جانيس أركارو: إصلاح التعليم: الجودة الشاملة فى حجرة الدراسة، ترجمة سهير بسيونى، دار الأحمدى للنشر، القاهرة، ٢٠٠٠م.

- مهام المعلم فى إدارة الجودة الشاملة، مساعدة التلاميذ على تعلم تحمل مسئولية تعليمهم، لأنه يعلمهم كيف يفكرون، بدلاً من تعليمهم فيم يفكرون. وعليه أن يساعد التلاميذ على التعبير عن أنفسهم وأفكارهم والمشاركة والثقة.

- أن يكون مرناً، ويراعى الفروق الفردية بين تلاميذه، ويبحث عن طرق جديدة لمقابلة حاجاتهم المتنوعة. بمعنى عدم وجود قوالب جاهزة، يجب على المعلم اتباعها حرفياً، وأنماط خطوط إرشادية قابلة للتطوير والتعديل لتقابل احتياجات التلاميذ المتنوعة.

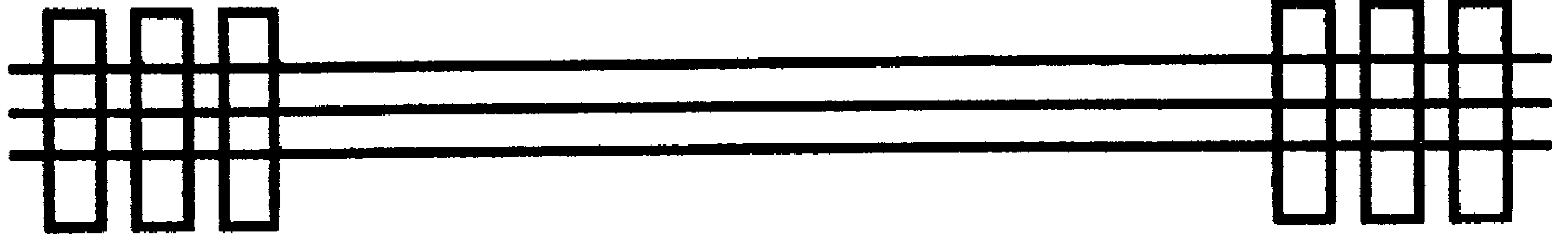
- ضرورة مشاركة أولياء أمور التلاميذ كما لو كانوا شركاء متساوين فى العملية التعليمية للتعرف على آرائهم وأفكارهم ودعمهم Partnership فى حل كثير من مشكلات التلاميذ والمعلم فى المدرسة، والتدخل فى إدارة المدرسة إذا لزم الأمر وضبط جودتها.

- تسمح إدارة الجودة الشاملة بقدر كبير من الحرية للتلاميذ للتعبير عن أفكارهم، والمشاركة وطرح بدائل متعددة، والاختيار من بينها، وبذلك يتحملون بأنفسهم مسئولية تعليمهم. إن تطبيق هذا المدخل الجديد يتطلب توفير مزيد من الحرية للمعلم والتلميذ بصفة خاصة، وكل القائمين على العملية التعليمية بصفة عامة.

- إن إدارة الجودة الشاملة تتطلب خلق وإيجاد واستمرار بيئة مفتوحة تركز على التعلم؛ فى هذه البيئة يكون كل تلميذ مقبول ومعترف به كفرد معهم له حاجاته الاجتماعية والعاطفية والعقلية. . مع ملاحظة أن مدخل الجودة الشاملة ليس من أجل الأفضل والأكثر تفوقاً من التلاميذ، بل إنها تعمل بصورة متساوية لكل المستويات المختلفة للتلاميذ.

- يُعد العمل فى فريق (التعلم الجماعى أو التعاونى) استراتيجية مهمة فى إدارة الجودة الشاملة. فالتلاميذ غالباً ما يتعلمون المهارات المطلوبة للعمل بتعاون وفاعلية فى فرق، ويقوم المعلم بتوجيه وإرشاد هذه الفرق من خلال تقسيمها إلى فرق عمل مصغرة.

الباب الرابع



دراسات أجنبية في المحاسبية والاعتماد الأكاديمي

الفصل الأول:

الاعتماد والتخطيط لتطوير المدرسة.

معايير وإجراءات لمدارس اداهو.

By: Howard, Marilyn.

Mauer, Carolyn

Page, Shannon

الفصل الثانى:

المحاسبية: دراسة حالة من الاعتماد الأكاديمى فى المدارس العامة لولاية بريتش كولومبيا.

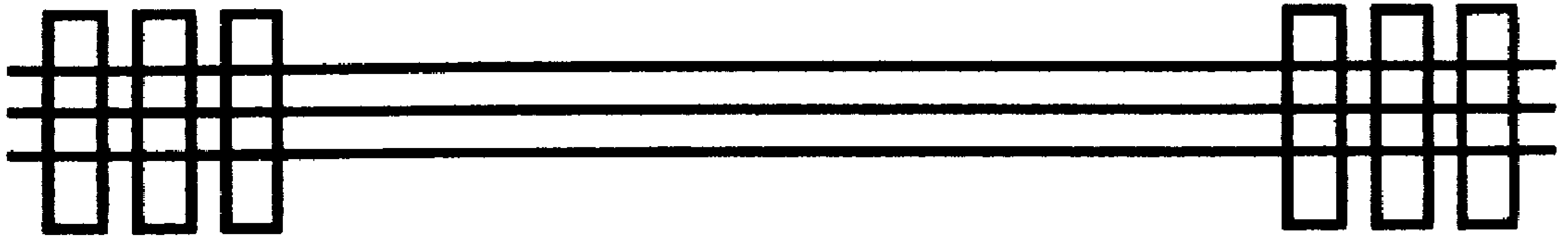
By: Maxwell, T.W.

الفصل الثالث:

التعاون فى الإنجاز بين الطالب والمعلم خلال المشاركات المدرسية فى التطور المهنى.

By: Aidrich, Jennifer E.

الفصل الأول



الاعتماد والتخطيط لتطوير المدرسة معايير وإجراءات لمدارس إداهو

Accreditation and School Improvement Planning Standards and Procedures for IDAHO Schools

By: Howard, Marilyn
Mauer, Carolyn
Page, Shannon

الاعتماد والتخطيط لتطوير المدرسة
معايير وإجراءات لمدارس إداهو(1)

Accreditation and School Improvement Planning
Standards and Procedures
for IDAHO Schools



مقدمة:

هدف الاعتماد هو التأكيد على التميز فى التعليم بجعل المدارس مسئولة عن معايير صارمة وعملية تطوير مستمرة. يهدف دليل «الاعتماد والتخطيط لتطوير المدرسة: معايير وإجراءات مدارس إداهو» إلى تقديم عملية لتنفيذ قوانين إداهو ٣٣-١١٩ وقانون مجلس الولاية (الاتساق، ١٤٠، الاعتماد وأيضاً توضيح عملية تطوير المدرسة لمدارس إداهو).

صمم هذا الدليل أيضاً لتمكين مديرى المدارس من فهم أفضل للخطوات المطلوبة للاعتماد. بالإضافة إلى ذلك يوضح هذا الدليل كيفية ارتباط التخطيط لتطوير المدرسة مع الاعتماد، فكل عملية تدفع الأخرى حيث يعمل المربون فى إداهو نحو تقديم بيئة تعلم قصوى. وهذا بدوره سيمكن الطلاب من الحصول على فرصة أعظم للتحصيل بالمدرسة، كما يحسن من فرصهم ليكونوا أعضاء منتجين فى المجتمع بعد الانتهاء من سنوات الدراسة.

---

(1) Quoted from : Accreditation and School Improvement Planning

By: Howard, Marilyn; Mauer, Carolyn; Page, Shannon,

published by: Idaho State Department of Education, Boise, Idaho, 27 August, 2 . . 1, pp. 1-19 .

وتعتمد عملية الاعتماد فى إداهو على خمسة معايير. وقد طورت هذه المعايير نتيجة لتشريعات سنت فى ولاية إداهو عام ١٩٩٧م. خلال هذه الجلسة، تم اعتماد عدة قوانين لتساعد على التوكيد على نظام عام موحد ومتكامل للمدارس العامة والخاصة. فمن المهام الأساسية التى رسخها الدستور، أن يعلن التشريع ويطرح على الرأى العام لتعريف الكمال thoroughness، وبناء عليه يؤسس الفروض الأساسية التى حكم تقديم نظام كامل للمدارس العامة.

وفقاً لقانون إداهو ٣٣-١٦١٢، فقد تم تأسيس النظام الكامل للمدارس العامة فى إداهو ويشتمل على:

١ - تقديم بيئة آمنة مؤدية إلى التعلم.

٢ - تسليح المدربين للحفاظ على النظام داخل الفصل الدراسى.

٣ - التوكيد على القيم الأساسية كالأمانة، ضبط النفس، الأثرة، احترام السلطة، الأهمية القصوى للعمل.

٤ - تدريس المهارات الضرورية للتواصل بفاعلية.

٥ - تقديم منهج أساسى ضرورى لتمكين الطلاب من الاشتراك فى برامج أكاديمية ومهنية بعد المرحلة الثانوية.

٦ - تدريس المهارات اللازمة للطلاب للانخراط ضمن القوى العاملة؛

٧ - تعريف الطلاب بالتكنولوجيا المعاصرة.

٨ - والتوكيد على أهمية اكتساب الطلاب المهارات لتمكينهم من أن يصيروا مواطنين مسئولين فى بيوتهم ومدارسهم ومجتمعاتهم وولايتهم وأمتهم.

ويشكل تعريف الكمال السابق أساساً لتطوير معايير إداهو الخمسة وتعتمد عليها كل المدارس.

اختيـارات الاعتمـاد
القواعد الحاكـمة للاتساق

الاعتماد:

كل المدارس العامة فى إداهو سوف تعتمـد من قبل الولاية، واعتماد الولاية اختيارى للمدارس الخاصة والإكليريكية.

١ - طرق اعتماد الولاية، ويتكون اعتماد الولاية من استخدام أحد الاختيارات الأربعة التاليـة:

أ - يمكن للمدارس استخـدام معايير اعتماد إداهـو الأولية/ الثانوية المؤرخة ١٧ أكتوبر١٩٩٦م.

ب - يمكن للمـدارس استخـدام معاييـر اعتـماد الشمـالى الغربى (تقـسيم فيدرالى).

ج - يمكن للمدارس استخدام نموذج إداهو لاعتماد وتطوير المدرسة.

د - يمكن للمدارس تقديم نموذج بديـل.

٢ - تقرير Reporting: سوف تقدم نماذج أو تقارير الاعتـماد إلى لجان اعتماد المدارس الأولية / الثـانوية، والتى يعين أعضاؤها مـجلس الولاية للتعليم. وسوف يمثل كل قطاع / إقليم بالولاية. وتراجع اللجـان النماذج أو التقارير وتقدم توصـياتهـا لاتخاذ القرار. يمـكن الطعن/ الاستئنـاف/ الاحتكام فى توصيـات اللجنة إلى مجلس الولاية للتـعليم. يجب أن تستوفى مـتطلبات الكمـال المشـــار إليـهـا فى الفـقـرة ٣٣-١٦١٢ من قـــانون إداهو مع كل الاختيارات.

تقـريـر الاعتمـاد

تقدم تقارير الاعـتماد سنوياً إلى قسم التـعليم بالولاية عن طريق الإنترنت. ويوجد تمثـيل لكل إقليم بالولاية ضمن أعـضاء لجان الاعـتماد للمـدارس الأولية والتوصـيات للمـوافقـة أو اتخاذ القـرار، ويمكن الطعن فى توصيـات اللجنة إلى مجلس التعليم بالولاية. واعتـرافاً بالحاجة إلى المرونة فى تطبيق معاييـر الاعتماد، يمكن لمجلس التـعليم بالولاية أن يمنح اسـتثناء عن أى بند من القــانون بخـصوص

الاعتماد غير مطلوب فى قانون الولاية أو القانون الفيدرالى لأى مدرسة، أو قطاع مدرسى، عند الطلب كتابياً.

- **دور لجان الولاية / الشمال الغربى ولجان الاعتماد الأولية:**

يتضح دور كلتا اللجنتين استشارى لمدير التعليم بالولاية ولمجلس التعليم بالولاية. ويراجع أعضاء اللجنة التقارير السنوية، ويقدمون الملاحظات الضرورية أو التعديلات على التقارير، وتوصياتهم للموافقة / اتخاذ القرار إلى مجلس التعليم بالولاية فى تقرير سنوى ملخص من إعداد أعضاء قسم التعليم بالولاية نيابة عنهم. وتجتمع اللجان مرتين كل عام دراسى، مرة فى الخريف لمراجعة التقارير، ومرة ثانية فى الربيع لمناقشة عملية الاعتماد، وتناقش توصيات تعديل التقرير السنوى أو عملية التقرير فى اجتماع الربيع، وترفع إلى مجلس التعليم بالولاية للموافقة. وللجان تأثير مهم فى تقدير أهمية بنود التقرير، وفى توصيات مدارس الكفاءة والمدارس المثالية.

تقديرات الاعتماد / عملية الطعن أو الاستئناف /الاحتكام

تُعتمَد المدارس سنوياً، ويعرف اعتماد الولاية بأحد ما يلى:

- **معتمد بامتياز/ جدارة:** مدارس إداهو المعتمدة بامتياز اجتازت معايير الاعتماد كلها، واستوفت بنجاح كل المتطلبات المشار إليها فى عملية الاعتراف بامتياز (صفر نقاط تجاوز/ انحراف).
- **معتمد:** مدارس إداهو المعتمدة استوفت الحد الأدنى لمعايير الاعتماد (صفر - ١٥ نقطة تجاوز/ انحراف).
- **معتمد مع تحذير:** المدارس «المعتمدة مع تحذير» هى تلك التى استوفت أغلب معايير الحد الأدنى للاعتماد ولكنها تجاوزت عدد الانحرافات (المخالفات) المسموح بها لوضع الاعتماد (١٦ - ٢٥ نقطة).
- **غير معتمدة:** المدارس «غير المعتمدة» تجاوزت العدد المسموح به من نقاط الانحراف/ المخالفات. وعلى هذه المدارس أن تستوفى معايير الاعتماد خلال مدة لا تتجاوز سنة (٢٦ نقطة أو أكثر).

وسوف يتوقف تمويل الولاية ويُقدّم تقرير للعامة/ المواطنين حين يلغى اعتماد مدرسة ما للعام التالى على الأكثر. يجب أن تقدم الطعون إلى وكيل الوزارة للتعليم بالولاية خلال ٤٥ يوماً من تلقى المدرسة الإعلان. ولوكيل الوزارة للتعليم السلطة لعرض التظلم على لجنة مكونة من وكيل الوزارة للتعليم أو من يختاره لهذه المهمة، ورئيس مجلس التعليم بالولاية أو من يعينه لهذه المهمة، وممارس تربوى يعينه وكيل الوزارة ورئيس مجلس التعليم بالولاية. وترفع توصيات هذه اللجنة إلى مجلس التعليم بالولاية للفصل، ويكون قرار مجلس التعليم بالولاية نهائياً.

عرض لمعايير إداهو الخمسة

المعايير الخمسة التالية مطلوب استيفاؤها لكل المدارس المعتمدة فى إداهو وتقريرها سنوياً بالولاية. هذه المعايير، إذا تم استيفاؤها واتباعها بدقة، سوف تساعد فى تحسين المستقبل التعليمى لكل الطلاب فى ولاية إداهو. وهى تشكل الأساس لتقرير الاعتماد السنوى المقدم للإداريين بالموقع (عند مستوى كل مبنى).

المعيار الأول: الفلسفة/ الرسالة والرؤية والسياسات

سوف تتوافق فلسفة وسياسة المدرسة مع تشريع الكمال المعروف بقانون إداهو ٣٣-١٦١٢ والمشار إليه فى مقدمة قوانين مجلس التعليم بالولاية للمدارس العامة (فصل الكمال).

المدارس سوف:

١- يطور ويراجع سنوياً بيان الفلسفة والرسالة والرؤية.

٢ - تحقق فى البيان الفلسفة والرسالة والرؤية كل مفردة تندرج تحت تشريع الكمال وهى:

أ - بيئة تعلم آمنة.

ب- الحفاظ على الانضباط داخل الفصل.

ج - القيم الأساسية.

د - مهارات التواصل.

هـ- المنهج الأساسى.

و - مهارات سوق العمل.

ز - التكنولوجيا المعاصرة.

ح - المواطنة المسئولة.

٣ - تطور وتراجع سنوياً السياسات والممارسات الإدارية.

٤ - تؤكد على دور شعبى عام لتطوير الفلسفة والرسالة والرؤية والسياسات.

٥ - ينشر بيان الفلسفة والرسالة والرؤية بين الآباء والطلاب والرعاة.

٦ - تضمن بيان الفلسفة والرسالة والرؤية فى الكتب المدرسية ودليل السياسات.

٧ - تتاح الكتب الدراسية ودليل السياسات للطلاب وهيئة التدريس والعام.

المعيار الثانى: الموظفون والتصديقات (ضمان الجودة)

سوف تعتمد شهادات كل القائمين على تربية طلاب إداهو، كما جاء فى فصل الوحدة، لقوانين مجلس تعليم المدارس العامة الفقرة . . . - ٦٥٠ وفى دليل وزارة التعليم بإداهو، لمعايير تخرج موظفى المدرسة والمهنيين.

المدارس سوف:

١ - تعيين موظفين ذوى شهادات مناسبة أو مصرح لهم فى كل الوظائف.

٢ - تعيين إداريين ومعلمين وموظفى خدمات طلابية فى مجالات هم مؤهلون لها تماماً.

٣ - تحقق المعدلات المطلوبة بخصوص نسبة الموظف - للطالب.

٤ - تطور وتنفذ سياسات وإجراءات لتقييم الموظفين المؤهلين.

٥ - تطور وتنفذ سياسات وإجراءات لتقييم الموظفين غير المؤهلين.

٦ - تعيين موظفين أساسيين واحتياطيين بعددٍ كافٍ لتلبية احتياجات هيئة التدريس والطلاب والمجتمع.

٧ - تشرك هيئة التدريس فى تطوير وتنفيذ خطة التطور المهنية.

٨ - تضمن توافر المصادر الكامنة لهيئة التدريس لتحقيق أهداف خطتهم المهنية للتطوير.

٩ - تقدم خدمات طلابية تشتمل على المهنيين مثل: المرشد، الممرضة، أخصائى إعلام، أخصائى اجتماعى، أخصائى نفسى، معالج بدنى ومهنى، أخصائى تخاطب، وذلك لتلبية احتياجات الطلاب.

١٠- تطبق إجراءات لتأكيد أن كل الموظفين تم انتقاؤهم بعناية قبل موظفيهم.

١١- تؤكد على أن كل الموظفين يتبعون ميثاق الأخلاق لهيئة المعايير المهنية ومجلس التعليم بالولاية.

المعيار الثالث: المنهج / التدريس / تطوير المدرسة

المنهج والأساليب التعليمية المناسبة وتطوير المدرسة ضرورة لتلبية احتياجات كل الطلاب. ويعرف هذا المعيار فى تشريع الكمال (قانون إداهو ٣٣ - ١٦١٢) وبخاصة بند (٣ - ٨) فى فصل الكمال، قوانين مجلس تعليم الولاية للمدارس العامة، وقانون إداهو، الفصل (١٦، ٣٣- ١١٨، ٣٣- ١١٩).

المدارس سوف:

١ - تطور برامج دراسية محددة تتسق مع فلسفة، رسالة، رؤية الحى.

٢ - تطور محلياً معايير لمستوى التعليم الصفى، باستخدام معايير إداهو للتحصيل كحد أدنى.

٣ - تطور وتنفذ منهجا مكتوبا لكل مقرر تخصصى (دراسى).

٤ - تضمّن فى منهج كل مقرر دراسى خطة محددة لتكامل التكنولوجيا.

٥ - تختار مواد تعليمية أولية، مثل الكتب الدراسية، ومواد إضافية لكل المقررات الدراسية من المواد المعتمدة من مجلس التعليم بالولاية.

٦ - تدعم التعليم الفعال عن طريق تطوير معدلات المعلم، والطالب عند تحديد كثافة الفصل.

٧ - تعترف وتراعى الإحتياجات الفردية والاهتمامات والقرارات لكل الطلاب.

٨ - تطور وتنفذ طريقة لتحديد توقف الوقت التدريسى (العام الدراسى).

٩ - تطور خطة مكتوبة لتطوير المدرسة تشتمل على مشاركة الموظفين وهيئة التدريس والمجتمع، وأيضاً على أهداف تتفق مع خطة التنفيذ، وتحدد مقاييس النجاح.

١٠- تراجع وتقيم سنوياً فاعلية المدرسة فى تحقيق رسالتها كما تحددها خطة تطوير المدرسة.

١١- تؤكد أن كل الطلاب - بنهاية الصف الثامن - لديهم خطة تعليم معتمدة من والديهم.

المعيار الرابع: المحاسبية / التقييم / المقاييس

تشكل معايير تحصيل الطالب لمجلس تعليم ولاية إداهو متطلبات الامتحان، المعرفة فى فصل الكمال لقوانين مجلس تعليم الولاية للمدارس العامة، الفقرة (٧) معايير الاعتماد للمحاسبية / القياس / الإجراءات.

المدارس سوف:

١ - تؤسس معايير التحصيل للتخرج من المدارس الثانوية، تتفق مع مثيلاتها لمجلس التعليم بالولاية.

٢ - تشارك فى برامج الاختبارات المطلوبة على مستوى الولاية، وتبلغ النتائج إلى المسئولين بالحى، وبالمثل لمجلس التعليم بالولاية.

٣ - تبلغ معدلات التخرج وتطور خطط مكتوبة لتقليل عدد المتسربين.

٤ - تبلغ عن نسب حضور الطلاب.

٥ - تطور استراتيجيات لعلاج أوجه القصور، وتركز بصفة أساسية على تحصيل الطلاب.

٦ - تبلغ عن استخدام التمويل الخاص لتحقيق الكمال وتطوير المدرسة.

٧ - توثق بوضوح تحصيل الطلاب فى سجلات المدرسة.

٨ - تراعى بيانات الاختبار عند تحديد مستوى الطلاب.

٩ - تراقب تحصيل الطالب باستخدام إجراءات الاختبار من متعدد للاختبارات التى يعدها المعلم، نماذج أنشطة الطالب، بطاقات ملاحظة المهارات، الاختبارات المعيارية والقياسية، والواجبات المدرسية.

١٠- تستخدم بيانات الاختبار لتحسين أداء الطلاب والبرامج التعليمية، وبالمثل لتسهيل تطوير التدريس.

١١ - تطور، وتفسر، وتنقل السياسات الإدارية المكتوبة لهيئة التدريس، والطلاب، والرعاة بخصوص:

أ - خطة شاملة وفعالة لتقييم التحصيل.

ب- متطلبات التقديرات والتخرج.

ج- الحضور.

د- النقل والرسوب / الإعادة.

١٢ - تواجه أوجه التناقض بين الممارسات التعليمية، والتنظيمية، والمرغوبة لدى المتعلم فى خطط تطوير المدرسة.

المعيار الخامس: بيئة تعليمية آمنة

سوف توفر المدارس بيئة تعلم آمنة، مفيدة، منضبطة، ومنظمة التسهيلات الآمنة يشار إليها فى الفقرة (٨٠٠)، فصل الوحدة، قوانين مجلس التعليم بالولاية للمدارس العامة بإداهو، يشار إلى سياسة وإجراءات البيئة الآمنة والانضباط الشامل على مستوى الولاية فى الفقرة (٥٠٠ - ٧٠٠) فصل الكمال، قوانين مجلس التعليم بالولاية للمدارس العامة بإداهو.

المدارس سوف:

١ - تدعم الرؤية / الرسالة التعليمية للحى.

٢ - تسن تعليمات تغطى مبنى المدرسة، والصرف، والتخلص من النفايات، ومصادر المياه، وأمور أخرى تؤثر على الصحة العامة.

٣ - تزود مساحات فضاء كافية، ومعدات، وأنظمة أمان لكل المناطق بالمبنى المدرسى، والملاعب، والأنشطة المدرسية.

٤ - تشكل فريق أمن المدرسة ممثلاً عن المدرسة والمجتمع لتطوير وتنفيذ ومراجعة بيئة التعلم الآمنة.

٥ - تطور وتراجع سنوياً سياسات وإجراءات على مستوى الحى تشتمل على:

أ - الجو المدرسى. ب - الانضباط.

ج - منع العنف. د - مدارس خالية من الأسلحة.

هـ - إدمان المخدرات. و - منع الانتحار.

ز - التحرش بالطالب. ح - محيط المدرسة خالى من المخدرات.

ط - الأمراض المعدية / الوبائية.

ى - أمان المبنى مشتملاً على تدريبات الإخلاء.

٦ - تعلن بوضوح، وتفعل باتساق، وتطبق سياسات وإجراءات المدرسة.

٧ - تمكن المعلمين من الحفاظ على النظام والإشراف.

٨ - تؤكد على مراعاة القيم الأساسية كالأمانة، وضبط الذات، والأثرة، واحترام السلطة، وأهمية العمل.

٩ - تقدم برامج مساعدة الطلاب لتلبية احتياجاتهم.

١٠- تطور وتنفذ إجراءات للإشراف وتدريب الموظفين لتضمن بيئة مدرسية إيجابية.

خطة تحسين وتطوير المدرسة

التخطيط لتطوير المدرسة هو فى الحقيقة عبارة عن تطوير لأداء الطالب، وهى الخطة التى طورها فريق مدرسى بهدف خلق بيئة تعلم قصوى. هذه البيئة سوف تتسامى فى أداء أفضل للطالب فى العلوم الأكاديمية، وأكثر أهمية بانتقال الطالب إلى كونه عضوا فاعلا فى المجتمع وفى الحياة خارج السياق المدرسى. يأخذ التخطيط لتطوير مدارس إداهو أشكالاً عدة، يمكن أن يكون غير رسمى على مستوى المبنى المحلى متضمناً بصفة أولية أعضاء هيئة التدريس بالمدرسة، ويمكن أن يشتمل على أهداف سنوية يتبعها مراجعة للتقدم بنهاية العام الأكاديمى. وعلى الجانب الآخر من المنظور التحليلى، توجد عملية رسمية تتضمن خطوات محددة وفرق تعليمية خارج المدرسة تستخدم للمراجعات والمشورة.

إحدى العمليات الرسمية جدا لخطط تكوير المدرسة توجد بالدراسة القومية لتقييم المدرسة (NSSE) والتى تحدد ست خطوات حيوية، وهى الهيكل الموصى به والمستخدم لاعتماد المدارس من خلال رابطة مدارس وكليات الشمال الغربى (NASC). طبقت هذه الخطوات وطورت عن طريق نموذج اعتماد مدارس إداهو (SASI).

الخطوة الأولى: صورة المدرسة / المجتمع:

- كيف يمكن أن تصف الطلاب والمجتمع الذى تخدمه فى مدرستنا؟
- هذه المرحلة، والتى يمكن وصفها على أنها مرحلة دراسية الذات، وتجمع معلومات وتعد تقارير متصلة بالآتى:
  - تحصيل الطالب.
  - ديمجرافية مجتمع المدرسة.
  - الهيكل التنظيمى للمدرسة.
  - استطلاعات الرأى للمجتمع والطلاب والمدرسين والآباء.
  - مؤشرات الطالب.
  - مؤشرات البرنامج.
  - العوامل الخارجية التى تؤثر على البرنامج المدرسى.

الخطوة الثانية: البيانات التوجيهية (الرسالة، الرؤية، المعتقدات):

- ما هى معتقداتنا عن التدريس والتعلم ؟
- ما هى الوظيفة الأساسية للمدرسة ؟
- ما هى رسالة/ رؤية مدرستنا ؟

الخطوة الثالثة: النتائج المرغوبة لتعلم الطالب:

- يجب أن تعكس توصيف النتائج المرغوبة، المعتقدات والرؤى المعبر عنها للمدرسة.
- النتائج المرغوبة لتعلم الطالب هى أهداف عامة بينية (بين العلوم)، ومهمة كى يتعلم الطالب عبر المقررات / العلم / التخصصات. يجب أن توصف المعرفة، المهارات، والفهم، والتى توضح التحقيق الناجح للمعتقدات والرؤى لمدرستنا.
- الاتجاهات الحديثة فى البحوث/ الأدبيات يجب أن تراجع كى تزيد من فهم النتائج المرغوبة الأساسية والعامة لتعلم الطالب، والتى تعد الطلاب للمتغيرات العميقة فى المستقبل.
- ما الذى يجب أن يعرفه الطالب ويكون قادراً على فعله ويضمن النجاح فى المستقبل ؟

الخطوة الرابعة: تحليل الممارسات الحالية اتساقاً مع الهيكل التنظيمى للمدرسة:

- تحليل الممارسات الحالية، التعليمية والتنظيمية معاً، بهدف تحديد فاعلية هذه الممارسات فى تحقيق النتائج المرغوبة لتعلم الطالب ورؤية ومعتقدات مدرستنا.
- يتطلب هذا الجزء من الدراسة من موظفى المدرسة تقرير عملهم بناء على النتائج المرغوبة للمتعلم. يتم ذلك جزئياً عن طريق بحث مكونات وممارسات المدارس عالية الأداء، وفحص مدى تواجد هذه الممارسات فى عمل مدرستنا الحالى.

• فاعلية المتعلم:

- هل بالمدرسة منهج مكتوب يتسق مع المعايير بالولاية وإجراءات التقييم المناسبة؟
- هل الكادر التدريسى للمدرسة ينفذ المنهج المتوقع؟
- هل يتسق هذا المنهج مع النتائج المرغوبة/ المتوقعة للمتعلم؟
- هل الهيكل التنظيمى للمدرسة هو أفضل البدائل لتحقيق النتائج المرغوبة للمتعلم؟

• ما هى العوائق، فى المدرسة، لتحقيق فاعلية التعليم والتعلم؟

- القيادة، الرسالة، الرؤية، التخطيط أو السياق السياسى.
- الدعم المهنى للتطوير.
- توزيع المصادر.
- المجتمع التعليمى.

الخطوة الخامسة: تقويم خطة عمل:

• ما الخطوات الإجرائية التى ستتخذ لمساعدة المدرسة على تحقيق الرؤية والنتائج المرغوبة للمتعلم بشكل أفضل؟
• حدد الأنشطة، والإطار الزمنى، والمصادر اللازمة، والأشخاص المسئولين، وأساليب التقييم.
• حدد الخطط قصيرة المدى:

- (١ - ٦) أشهر للتخطيط، وتنفيذ، ومراقبة ما يتم خلال العام الدراسى بصفة عامة.

• حدد الخطط طويلة المدى:

- تركز على رؤية المدرسة.
- تتطلب التوافق والالتزام.

- تتطلب مراجعة وتأمل مستمرين.
- احتفى بالمعلم (نقاط معينة للإنجاز).
- استغرق من ٣-٥ سنوات.

الخطوة السادسة: تنفيذ وتوثيق التخطيط لتطوير المدرسة

- كيف يمكننا دعم نجاح خطة تطوير مدرستنا؟
- ماذا تخبرنا المعلومات المتوفرة لدينا؟
- ما هى الاستنتاجات التى يمكن استخلاصها من الدليل المتاح.

مثال لعملية تطوير المدرسة - الجدول الزمنى
قسم التعليم بولاية إدا هو
العنوان البريدى
مثال للجدول الزمنى لعملية تطوير المدرسة
قسم التعليم بولاية إدا هو

المدرســــة : .... رقم التليفــــون : ....

العنــــوان : .... رقم الفــــاكس : ....

المديــــر : .... البريد الالكترونى : ....

رئيس اللجنة المسيرة : .... البريد الالكترونى : ....

المهمــــة : .... تاريــخ الانتهاء : ....

السنة الأولى:

١ - الأسماء الرئيسية للجنة المسيرة لعملية تطوير المدرسة: ....

....

٢ - الترتيب الرئيسى لمواد التطوير: ....

٣ - مدير المدرسة يوجه هيئة التدريس بخصوص عملية تطوير المدرسة فى بداية العام الدراسى.

٤ - المدرسة تكمل توصيف بيان المعتقدات والرسالة بنهاية السنة الأولى.

السنة الثانية:

٥ - المدرسة تبدأ بتحديد النتائج المرغوبة للمتعلم فى بداية العام الدراسى الثانى.

٦ - المدير/ اللجنة المسيرة تختار فريق مكون من أربعة أفراد.

٧ - فريق العمل يزور المدرسة ويعد تقريرا مكتوبا يقيم تقدم المدرسة.

٨ - المدرسة توزع نسخا من تقرير فريق العمل على مجلس إدارة المدرسة، الإداريين، المعلمين، والرعاة المحليين.

السنة الثالثة وما بعدها:

٩ - المدرسة تحلل المنهج، فاعلية التدريس، الهيكل التنظيمي في بداية العام الدراسي الثالث.

١٠ - المدرسة تحدد عوائق النجاح.

١١ - المدرسة تطور خلال العام الرابع لخطة تطور المدرسة، خطة عمل وأهداف مجالات محددة / مرغوبة.

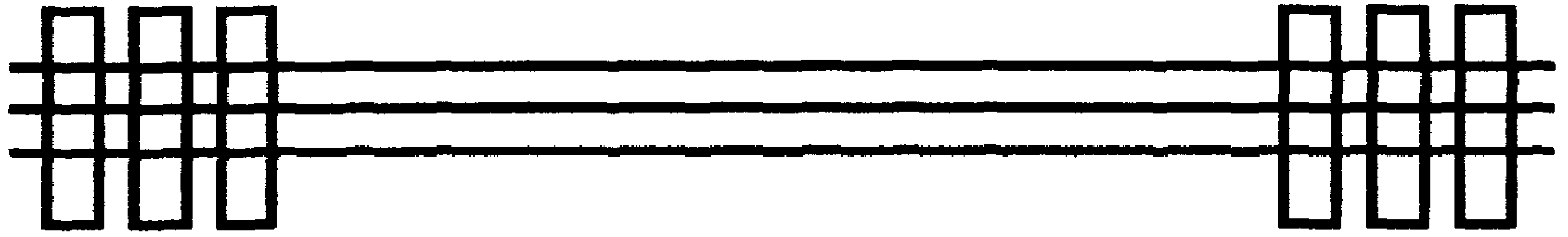
١٢ - فريق العمل يزور المدرسة للمرة الثانية لتقييم الخطة وإعداد التقرير النهائي.

١٣- المدرسة تنشر وتعرض تقرير العمل بالموقع على الجهات المعنية والمهتمة.

١٤ - المدرسة تنفذ خلال العامين التاليين خطة التطوير، وتوثق النتائج.

١٥ - المدرسة تبدأ بوضع أسس العمل لإعادة خطة تطوير المدرسة.

الفصل الثانى



المحاسبية: دراسة حالة من الاعتماد الأكاديمى فى المدارس العامة لولاية بريتيش كولومبيا

Accountability: The Case of Accrediation of British Columbia's Puclic Schools

By :Maxwell, T. W.

المحاسبية: دراسة حالة من الاعتماد الأكاديمى فى المدارس العامة لولاية بريتيش كولومبيا(١)

Accountability: The Case of Accrediation of British Columbia's Puclic Schools

By :Maxwell, T. W.

ماكسويل. تى. دبليو



إن حكومات العصر ما بعد الصناعى - أى المتقدمة - تفرض طلباتها لمستويات عالية من المحاسبية، وليس فقط فى مجال التعليم، فالمحاسبية فى مدارس بريتيش كولومبيا قامت أساساً فى بدايتها على تقارير المفتشين، ثم تطورت إلى عملية اعتماد رسمى للمدارس. ونحاول هنا تحليل عمليات اعتماد المدارس العامة فى بريتيش كولومبيا، مستخدمة نموذجا متسعا من المحاسبية مبنى على نظرية «لندجرن» Lundgren. والموضوعات الأساسية للمناقشة تمثل الصعوبة فى الاعتماد الذى يخدم طرفين، وكذلك طبيعة كتيب تطبيقات الاعتماد.

وحكومات العصر ما بعد الصناعى تم تصنيفها كحكومات «إدارية» فالعديد منها يتبنى مبدأ «الحق الجديد»، وفى أى من الوصفين فإن المحاسبية على طول مداها هى شىء لا بد منه، فهى يمكن النظر إليها على أنها وسيلة من أولها لآخرها يقصد بها ضمان تقديم خدمات فعالة ومؤثرة فى «أزمنة صعبة». ومع ذلك فقد عرف «كوجان» Kogan المحاسبية بأنها «شكل مؤسسى من المسئولية تؤيده سلطة ذات علاقات قوية ذات نفوذ».

---

(1)Quoted From : Canadian Journal of Education, 21, (1), 1996, pp. 18-34.

By : Maxwell, T. W.

وسنحاول هنا أن نتلمس التناقض بين المفهوم السياسى المركزى، والمفهوم المهنى المحلى فى موضوع المحاسبية الخاصة بأنظمة المدارس فى بريتيش كولومبيا (إحدى ولايات كندا)، وهذا التناقض الذى تطور أساساً من خلال التحليل التفسيرى لعدد قليل من التقارير التى صدرت مؤخراً لاعتماد المدارس، بالإضافة إلى تحليل للأهداف الواردة فى كتيب دليل الاعتماد الذى تم تطويره مركزياً (أى عن طريق الإدارة التعليمية الإقليمية للولاية).

والمحاسبية داخل المنظومة هى موضوع مركب، فهى بالضرورة مسئولية تعاونية فى علاقاتها، والسلطة تحتاج إلى تبرير لما يتم عمله فى العادة فى مقابل استثماراتها المالية. بالإضافة إلى أن الأدلة المطلوبة فى قطاع التعليم غالباً ما يصعب تقديمها، وبالتالى فإنه يمكن التأكيد فى المحاسبية على تحديد من هو المسئول عن المشكلات ثم إصلاحها. ولكن أحياناً هذا التصرف فى المحاسبية - والذى قد يبدو فى صورة لوم - يسىء إلى فهم الطبيعة المركبة للعمل البشرى، فإن سياق التأثيرات هو الذى يجعل العلاقة بين الأثر وأسبابه مشكلة فى حد ذاته. وفى ذات الوقت فإن الميل إلى تفسير المحاسبية فى التعليم وحده بمصطلحات مفهومة وقابلة للتنفيذ يؤدى إلى إساءة تفسير طبيعة التعليم، وما هو إنسانى فيه. ومع هذا، فإن المحاسبية - كما أشار بعض الباحثين - لها دور شرعى وقانونى وتاريخى فى ذات الوقت.

وقد قام البعض بتعريف المحاسبية لأنها نظام يتكون من بعدين: البعد المحلى/المركزى، والبعد السياسى/ المهنى، وبضم هؤلاء فى قالب واحد (٢ × ٢) يصبح من السهل - نسبياً - استكشاف المتغيرات المكنة للمحاسبية. وفى حالة التعليم، يمكن ممارسة للمحاسبية من خلال المحور السياسى (مثل البيروقراطية الإقليمية)، ربما فى شكل من أشكال علم الإدارة، أو من خلال المحور المهنى (مثل الاتحادات أو نقابة المعلمين). وبالمثل يمكن ممارسة المحاسبية من خلال التجمع السياسى المحلى (مثل مجالس الآباء وغيرها)، أو من خلال تجمع مهنى محلى (مثل هيئة التدريس بالمدرسة) كشكل من أشكال المهنية المدرسية. كما يمكن أن تكون المحاسبية من تشكيلة من هؤلاء جميعاً، ولكن الأخيرة هى الأكثر احتمالاً، حيث تغذيها تركيبة كيان المدرسة، خاصة إذا ما وضع فى الاعتبار نقاط متفرقة

مثل التحقيقات الإعلامية والعلاقات الظاهرة وغير الظاهرة بين المعلمين وأفراد المجتمع، وبين المعلمين وأعضاء مجلس إدارة المدرسة.

إن تقدير الأبعاد الظاهرة وغير الظاهرة للمحاسبية مفيد لأنه يبرز وجه المحاسبية الإنسانى، والتمييز بينهما (الظاهرة وغير الظاهرة) يعتمد على العلاقات المستقرة، وإلى حد ما على الإجراءات القائمة. فالعلاقات الظاهرة تتضح فى الإجراءات المقررة وتتمثل فى اللوائح والممارسات التى تشكل أساس العلاقات، مثل إجراءات الاجتماعات والتقارير الرسمية، والمقابلات الشخصية الرسمية. كما أن العلاقات الظاهرة تميل إلى أن تكون رسمية وذات قواعد، ربما لتخادع الجانب الفعال للعلاقات، ولكن بالتأكيد - فى كثير من الأحيان - لتستخدم هياكل السلطة. كما أنها أيضاً آليات يقوم من خلالها الصراع - أو التفاوض - على السلطات المتبادلة، مثلما يحدث حينما يطلب من السلطة زيادة الموارد.

أما العلاقات غير الظاهرة فتتواجد حيث لا تكون العلاقات محددة أو مسجلة - أو موثقة - وهى، على عكس العلاقات الظاهرة، تميل لاستغلال الأثر مثلما يحدث فى حالة محاولة تجميع الأفراد (على هيئة لوبى Lobby) أو فى محاولات اللجوء إلى الصداقات، والمهم هنا هو نوع وتصنيف هذه العلاقات. ويتم ممارسة نفوذ البعد الظاهر/ غير الظاهر فى تناسب مع الأبعاد الأخرى، فمثلاً: يمكن ممارسة النفوذ غير الظاهر والمهنى بفاعلية أكثر على معلم على المستوى المحلى للتناقض أو لمواجهة المستوى المركزى للسلطة، وذلك لمجرد قرب هذا المعلم وأن الأعمال اليومية لا بد من إنجازها بواسطته، ومن خلال نوعية العلاقات التى يمكن أن تتطور يوماً بعد يوم.

ويواجه المعلمون ضغوطاً سياسية إضافية - خاصة فى الأوقات الصعبة - التى لا بد من وضعها فى الاعتبار، وفى ذات الوقت فإنهم يستمرون فى رؤية الضرورة إلى تحسين الوضع والممارسات المدرسية من وجهة النظر المهنية أو تحقيق العدالة الاجتماعية. ولكن يمكن أيضاً الرد على هذا بأن التحسين والتطوير هما أيضاً مسئولية السلطة السياسية، وهنا يتضح أن السياسة أو المبادرات البناءة وجهان لعملة واحدة. وفى المعنى الأشمل، فإن التحسين يشكل التركيز الثالث الأساسى للمحاسبية، جنباً إلى جنب مع الكفاءة والفاعلية.

وإذا نظرنا إلى ممارسات المحاسبية، فهناك من يميزون بين ما يرونه كنوعين أساسيين من المحاسبية: توكيد الجودة Quality Assurance وإدارة الجودة الشاملة Total Quality Managem، وهذا التمييز يفيد فى تحقيق الغرض، فتوكيد الجودة له هدفان: الكفاءة والفاعلية (مع حسن تناغمهما فى ظل تفكير إدارى سليم). ومن ناحية أخرى، فالتحسين إلى جانب الكفاءة والفاعلية هم جوهر إدارة الجودة الشاملة. كما أن عمليات توكيد الجودة تولد من ذاتها المعلومات المبررة التى يمكنها حينئذ أن تتدفق من مستوى المرؤوسين إلى المستوى الأعلى فى السلطة، وهذه المعلومات فى ذات الوقت يمكن أن تكون عامة فى طبيعتها، وتوكيد الجودة كشكل من أشكال المحاسبية يصبح مدخلاً أساسياً وسياسياً تلعب فيه كل من العلاقات الظاهرة وغير الظاهرة دوراً مهما، حيث إن معلومات إدارة الجودة الشاملة تظل بالضرورة باقية داخل المؤسسة، كما أنها محددة ومرتبطة بالسياق والإطار العام. وبالتالى فإن إدارة الجودة الشاملة هى مدخل للمحاسبية على المستوى المحلى، ولها توجه مهنى، كما أنها يمكن أن تعتمد كثيراً على العلاقات غير الظاهرة.

وسوف نعرض فى المقال لتوضيح الاحتياجات الظاهرية والمركزية والسياسية، إلى جوار الاحتياجات المحلية والمهنية؛ لذا رأينا أن نعرض هنا دراسة حالة لعملية نظام حكومى لاعتماد المدارس العامة فى «بريتيش كولومبيا» British Columbia، رغم معارضتنا للجهود المحلية المفروضة بصياغة الأسئلة عن المحاسبية المركزية. ومن خلال التحليل التالى سوف نوضح أن الشكل الأكثر حداثة فى نظام الاعتماد المطبق على مدارس بريتيش كولومبيا يمكن اعتباره دراسة لتقييم الذات المرتبط بالمحاسبية.

- خلفية نظام الاعتماد الحالى:

رغم أن نموذج التقييم بواسطة الاعتماد كان مثاراً للنقد واتهامه بأنه «متساهل للغاية» و«نادراً ما ينتج توصيات لتخفيض الموارد» كما أنه يركز تقليدياً على «ما هو ذاتى داخلى وليس على مقاييس مخرجات التعليم»، فإن الاعتماد فى بريتيش كولومبيا قد تطور بحيث تقلصت بعض هذه الانتقادات. والموجز التاريخى لنظام الاعتماد فى بريتيش كولومبيا، والذى تطور انطلاقاً من تطبيقات نموذج التفتيش على المدارس، يعطينا خلفية ضرورية لفهم عملية الاعتماد الحالية.

المحاسبيـة فى التعليم فى بريتيش كولومبيا - وهـى النظام الذى نال اهتماماً خاصاً خلال المحنة الاقـتصادية فى البلاد - بدأ يصبح هماً حقيـقياً لمدارس بريتيش كولومبيا خلال منتصف القرن الماضى. وقد تم وضع نظام مركزى رسمى وسياسى مبنى على جهود مفتشين «المتنقلين» من مدرسة لأخرى، وكانت أحكامهم «الكمية» على طبيعة عـمل المعلمين وعلى أماكن عملهم هى الوسيلة التى اعتـبرتها السلطة المركزية أنها ستضمن وصول المدارس إلى أن تصبح أكثر كفاءة وأكثر فاعلية. وكان الفيـصل فى الحكم على المدارس إذا كانت جيدة الكفـاءة وفعالة يعود - جـزئياً - إلى مدى الإخلاص فى تناول محتـوى المنهج «الموصوف» (كالدواء) مركزياً. وهذا المحتوى والممارسات التعليمية «الموصوفـة» اتضح فيما بعد - وما زال - أنها تتمثل فى المسـتندات المتداولة مـثل «الكتيب اليـدوى لقانون المدارس». وكـان المفتـشون يقومون بتزويد السـلطة المركـزية بالمعلومات عن المعلمين وعن المدارس، وهذه الآلية المحاسبية ظلت سائدة حتى منتصف القرن العشرين.

ثم أكـد التقـرير الذى أعـده «بوتمان ووير» Putman & Wier عام ١٩٢٥م على أهميـة إشراف نظار المدارس على المعلمين، كمـا قدم لفكرة اعتـماد المدارس بهدف تطوير التلمـيذ، كما قـدم فكرة التقارير الداخليـة والخارجية بغـرض إقرار الاعتمـاد. وكانت المستويات عادة يتم تقـييمها من خلال نتـائج أو نجاح الفصل. ولكن فى الأربعينيات والخمسينيات كـان التفتيش على المدارس يتسم بطابع التقرير عن المعلمين ذاتهم. وكان المفـتش فى الماضى دائماً يجمع بين كونه مفـتشاً وإدارياً فى ذات الوقت. وفى هذا الوقت كـان التركيز عـلى عمل المفتش كـوكيل أو ممثل للحكومـة فى الإقليم أو الولاية، ولكن هذا الوضع تغـير بعـد ذلك بحيث صـار توجُّه المفتش فى الأساس إلى خدمة الحى ذاته أكـثر من ذى قبل. كما حدث أيضاً فى هذا الوقت أن صار لمهنـة التدريس صوت مسـموع أخيـراً. وفى عام ١٩٥٨م اختـفت تماماً إدارة التفـتيش، ثم فى السبعـينيات أصبح المعلـمون مسئـولين أمام المحليات، رغم أن السلطة المركزية ما زالت هى التى تحدد المناهج.

وقد أتاح التـزايد فى تعداد طلاب المدارس فى فتـرة ما بعد الحرب العـالمية الثانيـة، وازدهار النشاط الاقتـصادى، أن تتطور أيضاً أنظمـة المدارس فى بريتيش كولومبـيا، وأصبح المشاهد يرى العـديد من المدارس تنتشر كمجـال جديد للتطور

والتنميـة البشرية ولتعليم الأطفـال واختيار من هو أفـضل للبشرية. كمـا ساهمت التـيارات الليـبراليـة التى ظهـرت فى السـتينيات وأوائـل السبـعينيـات فى توقف الامتـحانات الإقليـمية حـتى الصف الثانى عشـر، وكذلك تخـفيض مواصـفات للمناهج المغالى فيهـا. ثم قويت صلاحيات «اتحاد معلمى بريتيش كـولومبيا»، ربما بمساعـدة من «الحزب الديموقراطى الجديد» وهـو الحزب الحاكم الذى تبنى سيـاسة اللامركزية فى الفترة من ١٩٧٣ - ١٩٧٦م.

وأصبح الاعـتماد هو العـملية التى كان مطلوبا من المدارس الاشـتراك فيـها حتى تستطيع أن تكتسب صفة «المدرسة التى يوصى بها»، وبإلغاء نظام الامتحانات الخارجية فى السبعينيات أصبح هدف الاعتماد لامتحانات الصف الثانى عشر لتصير المدرسة «المدرسة التى يوصى بها» معدوماً، ولكن الاعتـماد استمر كما هو، وصار هناك جهتـان محددتان لاستـقبال هذه التقـارير وهما: الإدارة السياسـية المركزية، والسلطة المهنية المحلية.

وفى هذه الأثناء كـانت تختـمر وتتطور فكرة الإصـلاح الذاتى للمـدرسة، والتى شجـعها ويسر لهـا السبيل ظهور كـتيب يتضـمن تفاصيل التقـييم الداخلى للسلطة المركزية (وزارة التـعليم والعلوم والتكنولوجيا ١٩٧٩م) وهذا الكتـيب أعد ليسـاعد المدارس على تطوير التـقارير الداخلية، والتى يمكن أن تتـكامل مع تقارير الفريق الخارجى، وكلا من هذين النوعين من التقارير يتم عملها للمدرسة ومجلس الأمناء والوزارة. وكان أسـاس هذا الكتيب يعـتمد على فكر السلـطة المركزية عن طبيعة التعليم فى مدارس بريتيش كـولومبيا. وكان يتم منح المدارس التى تجتاز هذه الاختبارات إجازة الاعـتماد لمدة بين سنة واحدة وست سنوات (الست سنوات تمنح للمدرسة التى تثبت أنها ناجحة «صـحياً» أيضاً من جمـيع النواحى بينما من تمنح سنتين فهى مصدر للقـلق لمن يهمه الأمر). وهذه الخطوات تم استقبـالها جيداً من العاملين فى المهنة، رغـم أنه كان هناك بعض التردد وعـدم الوضوح فيمـا يختص بالفروقات التى تظهر فى حالات بعض المدارس. ويمكن القول أن نظام الاعتماد بهذا الأسلوب يمكن أن يمثل نظاماً تقنيـاً جديداً للسيطرة على المدارس، وكمـا رآه البعض أنه يتكون من تركيبة من السياسـات والإجراءات الفنية لكى يحتل مكان «الرجال الميدانيين» (المفتشين)، ولكن المعلومات التى يتم الحصول عليها من خلال عملية الاعتماد كانت بلا

شك إضافة إلى ما تقوم به الوزارة من جمع البيانات والمعلومات فيما يختص بمواصفات مجموعة من المدارس، ويتم رفعها فى هيئة إحصائيات ملحقة بالتقارير السنوية.

- **عملية الاعتماد الحالية بالمدارس:**

قرب نهاية الثمانينيات، ولعدة أسباب مختلفة، تم إطلاق دراسة لإعادة النظر فى عملية الاعتماد، والتأكيد على أهمية التقارير الداخلية والتقارير الخارجية. وقامت المجموعة المكلفة بإعادة النظر بالتوصية بتطبيق الأسس التالية: القيام بعمليات تحسين مستمرة للمدرسة، والتجميع المنظم للبيانات، وإقرار محاسبية منظمة من خلال أساليب لقياس تحقيق الأهداف. وأثناء عملية تطوير لتوجيهات السلطة المركزية، تضمنت هذه الأسس أيضاً إضافة فكرة إعداد خطة لتنمية المدرسة، ووضع أدبيات وأسس تقييم المدارس الفعالة، واستبقاء العنصر الخارجى المساعد للعملية، واعتبارها جميعاً أسساً مهمة للتنفيذ. كما أضيف للدليل (الكتيب) أيضاً عناصر أساسية أخرى مثل: إطار معرفى يتضمن القيادة الإدارية، والصفات والملامح المهنية، وخبرات التعلم، والعلاقات المجتمعية، وتاريخ أو ثقافة المدرسة ذاتها حيث إنها تركز على تأكيد العمل المدرسى المتكامل.

كما قامت هذه المجموعة أيضاً بتبنى مدخل عقلانى وضرورى إلى كيفية تصميم التقرير، حيث لا بد من ربط مخططات تنمية المدرسة مع عملية التقييم ذاتها، حيث إن هذه المخططات تقود إلى الإصلاح والتحسين الذاتى. ولكن الكفاءة والفاعلية فى المدرسة لم يتم التركيز عليهما هنا، كما أن مواصفات المدرسة العامة (سهولة الوصول إليها، انتماءها للحى، حالتها المالية، الجودة، المحاسبية) قد تم أخذها أيضاً فى الحسبان باعتبارها نقاطا مهمة (ولكن موقفها وعلاقتها مع باقى الأسس السابق ذكرها غير واضحة)، كما أنه تقرر أن المدارس الثانوية عليها أن تتقدم للاعتماد مرة كل ست سنوات.

عند ظهور «دليل إلى عملية اعتماد المدارس الثانوية فى بريتيش كولومبيا - وزارة التعليم ١٩٨٨م» وضح أنه قد استقى قسم اعتماد المدارس الثانوية الذى كان موجوداً فى كتيب عام ١٩٧٩م (وزارة التعليم والعلوم والتكنولوجيا)، ولكن دليل عام ١٩٨٨م، بالإضافة إلى ضم عدد من المستندات الداعمة والتدريب، قد شكل

العمود الفقرى لعملية الاعتماد. وقد تم استكمال الدليل لكى يضيف موضوع عملية التقييم الذاتى، وأن بناءه يتناسب مع ذات نوع التقييم سالفة الذكر، وكل نوع ينقسم إلى أهداف (قياسات)، وهذه الأهداف تم تطويرها بحيث أصبحت عملية ذات تشاركية عالية حيث يؤدى ممثلو المعلمين و«اتحاد معلمى بريتيش كولومبيا»، بالإضافة إلى مسئولى وزارة التعليم، كل من هؤلاء يؤدى دوراً أساسياً، كما أن هناك فرصة متاحة أيضاً لإضافة قياسات أخرى.

فى العادة أن عملية الاعتماد تستغرق من المجتمع المدرسى حوالى عام تقريباً، وهذا المجتمع يحتاج إلى فهم واستيعاب هذه القياسات الموضوعة جيداً، وتجميع البيانات، والتوصل إلى الأحكام التى يتم تضمينها فى التقرير الداخلى. وهذه الأحكام تأخذ شكل مستويات الرضا التى تم قياسها مقابل القياسات الموضوعة باستخدام مقياس «ليكرت» Likert. ويتم فى هذه العملية اتخاذ أكثر من ١٢ خطوة، وهى خطوات مرهقة وتستغرق وقتاً طويلاً. وبمجرد الانتهاء من التقرير الداخلى، وكذلك وضع خطة تنمية المدرسة، يقوم مجلس مكون من الزملاء فى المهنة بالمصادقة على نتائج التقرير الداخلى، ويقوم بتحليل مخططات التنمية المدرسية، ثم يقوم هذا المجلس بعمل تقريرهم الخاص (وهو التقرير الخارجى)... إن هذا العمل يحتاج إلى جهد مكثف لمدة أسبوع كامل.

يتم إرسال التقريرين الداخلى والخارجى إلى مجلس الإدارة وإلى الوزارة، وبمجرد اعتماد هذين التقريرين يمكن للمدرسة التقدم بطلب تمويل لمتابعة تنفيذ الأنشطة المرتبطة بخطط تنمية المدرسة. ويتم توفير التمويل للمدرسة بناء على هيكل محدد طبقاً لحجم ومكونات المدرسة، وهذا التمويل يوفر الوقت والجهد للمعلمين فى العمل على تنفيذ اهتماماتهم التعليمية التى سبق أن حددوها، ولكن هذا التمويل لا يستخدم فى دفع الرواتب أو تحسين أو تشجير المدرسة مثلاً أو الأغراض المماثلة. وقد أصبح توفير هذا التمويل للتطوير فى غاية الأهمية لتنفيذ تخطيط تنمية المدرسة فى هذه الأيام، فبالنسبة للمدارس الكبرى فإن هذا التمويل قد يقدر بعشرات الآلاف من الدولارات. ورغم أن المدارس الابتدائية لم تتعرض للمحاسبة الخارجية منذ السبعينيات، فقد تمكنت من التقدم - تطوعياً - لإدخالها ضمن برنامج منذ عام ١٩٨٨م، وكان قد أتيح لهم هذا الاشتراك حيث كان التمويل متوافراً لإمكان إدخال بعضها ضمن هذا البرنامج، فربط وارتباط التمويل

بجهود التطوير والتنمية يعتبر إضافة حيوية إلى عملية البحث عن وسائل لتحسين الذات.

وأحدث ما تم تطبيقه لعملية الاعتماد للمدارس الإعدادية والمدارس الثانوية قد تم عليها بعض التعديلات، فقد تم وضع نظام لعملية تم إقرارها مركزياً، تعتمد فى أغلبها على الأقسام المدرسية كوحدة وطنية. وكمحاولة لتطبيق هذا النظام، تم دعوة المدارس المهتمة باستكمال التقرير المطلوب دون الحاجة إلى الدخول فى دائرة الأقسام المختصة، وبهذا يمكن التركيز على اهتمامات المدرسة بكاملها. وهذا التغيير إلى النظرة الأكثر شمولاً فى عام ١٩٩٢م بهذا النظام الانتقال تسبب فى المساواة بين «دليل مدارس التخرج» و «دليل الابتدائى- الإعدادى»، وهذا ما قد يبدو أنه إشارة إلى اهتمام متزايد بالمدرسة كوحدة وظيفية، حيث يبدو أن النظرة الشمولية لعمل المدرسة تفضل على مفهوم القسم الخاص بكل موضوع.

فى عام ١٩٩٣م قامت ٤٠ مدرسة ثانوية (حوالى سدس المجموع الكلى) بإجازة اعتمادها كما قام عدد أكبر من هذا من المدارس الابتدائية أيضاً بالحصول على الاعتماد باختيارها (طواعية)، وفى نوفمبر ١٩٩٣م أعلنت وزارة التعليم أن جميع المدارس الابتدائية فى الولاية (حوالى ١٣٠٠مدرسة) قد يطلب منها القيام بعملية الاعتماد، وهذا قد ضاعف الطلب السنوى على المسئولين عن عمليات الاعتماد، حيث احتاج الأمر إلى كمية كبيرة من المعلومات المطلوب توافرها، وقد يحتاج الأمر إضافة برامج كمبيوتر ذات تقنية عالية قادرة على استيعاب وتخزين كل هذه البيانات وإخراج نتائجها. وتقوم الوزارة بتحليل التقارير لإقرار النقاط التى تحدد مستوى المدرسة، ثم يتم كتابة الموجز المختصر الذى يستعمل داخلياً فى كتابة التقرير السنوى وتقييم البرامج.

واعتباراً من عام ١٩٩٣م أصبحت معلومات وبيانات عملية الاعتماد تمثل مصدراً إضافياً للبيانات الإحصائية المقارنة التى تقوم الوزارة بجمعها وتحليلها، والتى يتم حينئذ توفيرها للمدارس التى تتقدم للاعتماد. وتتوقع الوزارة من مجالس إدارات هذه المدارس أن تتابع التقارير الواردة من المدارس وفرق العمل الخارجية المختصة بالمصادقة. كما أن مجالس الإدارة يعرف عنها أنها تخرج بيانات تقرير الاعتماد مع البيانات الخاصة بها، وبذلك يعفون نظار المدارس من هذه

المهام، ويحدث هذا على الرغم من الحقيقة المعلومة أن تقارير الاعتماد ليس من المفترض أنها تقيم أعمال الناظر أو مدير المدرسة.

- طبيعة تقارير الاعتماد:

لكى نحصل على صورة لطبيعة التقارير الحديثة التى قدمت إلى وزارة التعليم، فقد أخذنا محتويات تحليل منظم لعينة مختارة عشوائياً من خمسة تقارير أعدت فى ١٩٩٣م وفى وقت تجميع المعلومات (نوفمبر ١٩٩٣م) فهناك تقارير خارجية مشابهة عن مدرستين ابتدائيتين، وقد قمنا بإدراجهما ضمن التحليل. أما التقرير الخارجى الثالث للمدرسة الثالثة - وهى مدرسة ثانوية أولية - وتقرير مدرسة التخرج (الثانوية النهائية) فلم يكونا متاحين. والعينة صغيرة لسببين: الأول أن هذا التحليل كان تحليلاً مبدئياً، والثانى أن ضيق الوقت منعنا من إجراء المزيد من التحليلات. ونظراً للعدد البسيط للعينات فإن من الحكمة عدم تعميم أى أحكام، ولكننا نعتقد أن التحليل المتأنى يمكن أن يثبت صحة الملاحظات التالية على هذه التقارير:

١ - إن فلسفة الدليل اليدوى قد حددت نقاط التقارير.

٢ - كان هناك تنوع فى إظهار المفاهيم السائدة فى المدرسة، وفى استخدام المعلومات المتوفرة مركزياً.

٣ - أن لجنتى المصادقة الخارجية فى التقريرين الخارجين لم يوافقا على ربع (٢٥٪) من مستويات الرضا التى عبرت عنها المدرسة فى عدد ٩٨ هدفا، وقد صممت هاتان اللجنتان على تخفيض مستوى الإنجاز بمقدار واحد ليكرت Likert، وكان تعليقهما موجزاً.

٤ - كان هناك تنوع كبير فى خطط تنمية المدرسة، من حيث الحجم والتفاصيل واستخدام التنمية المهارية الاحترافية (المهنية). وكانت خطة التنمية فى إحدى المدرستين (وهى التى لم تصادق عليها اللجنة) مجرد تتبع مفكك لتقارير تعبر عن مواضع تحتاج إلى التحسين.

٥ - لم يكن فى الإمكان تمييز الأهمية النسبية أو تأثير أنواع متباينة من الأدلة أو الشواهد على كل هدف من الأهداف.

٦ - أن تقرير مدرسة التخرج كان سمكه يصل إلى ٣ بوصة (حوالى ٧,٥ سم).

وبالتالى فإن العديد من الانطباعات كانت تخطر على البال، فهناك مدرسة - على وجه الخصوص - كان يظهر أنها كانت تتصرف على حسب هواها، ربما يمكن أن يكون سببه استخفاف/ سخرية بعض المعلمين المشغولين عندما يواجهون موقفاً يجدون أنفسهم لا يستطيعون السيطرة عليه. كما كان من الواضح أيضاً أن هذه اللجنة الخارجية علقت فى التقرير بكلمات مثل «الصراحة» و «المخاطرة» من جانب مجتمع المدرسة، وهو ما يمكن أن يشير إلى التقرير الداخلى للمدرسة. وهذه المعلومات الانطباعية تدعو إلى مزيد من التحليل للتقارير وإجراء مقابلات شخصية للمتابعة، مما قد يجعل هذه الوسائل مجدية لمزيد من البحث فى هذه القضايا المرتبطة بالتمييز بين الأبعاد الظاهرة وغير الظاهرة لعملية المحاسبية، وهما يمثلان الطبيعة ذات الشقين لأهداف الاعتماد. كما نرى أنه قد ينصح أيضاً باكتشاف أسباب هذا «التساهل» من جانب الفريق الخارجى.

كما أنه من كل التقارير الصادرة من الولاية، لم نجد إلا النزر اليسير الذى حقق «التصورية» التى حددت لها فى الدليل، وهذا مفهوم ومبرر ما دام هذا سيزيد من قيمة وحجم الوظائف الرسمية والمركزية والسياسية، وبالتالى فإن مهمة تطوير المدرسة يمكن أن تنخفض للحد الأدنى. كما اتضح أنه ينبغى إثارة بعض الأسئلة عن الاهتمام المباشر وغير المباشر فيما يخص أصحاب المصلحة فى هذه التقارير، ففى عمليات الاعتماد فى بريتيش كولومبيا يلاحظ أن المدارس ذاتها ليس لها «صوت» خاص بها، فإنهم لا يضعون أسئلتهم بطريقتهم الخاصة، وهذا يتناقض مع الأنظمة الأخرى للمحاسبية فى المدارس. كما أن «التصورية» تتطلب أن تناسب جميع المواقف، أما البدائل مثل المدخل المبحثى أو استخدام الخواص الخمس للمدارس الفعالة (السابق ذكرها) مع الارتباط بالرغبة الأكيدة فى نظرة موضوعية شاملة، تصبح أكثر مناسبة لمدرسة تحاول البحث عن التحسين. وإمكانية اللجوء لهذه البدائل تبدو أنها ضرورية فى ظل نظام متغير مثل الوضع فى بريتيش كولومبيا. ولكن الحقيقة العملية تؤكد أن المعلمين المشغولين باستخدامهم للمدخل التشاركى قد يستنكفون عملية التطوير أو خلق «تصورية» خاصة بذاتهم.

- **المناقشة:**

الوضع الحالى للاعتماد فى مدارس بريتيش كـولومبيا يبدو أنه وضع انتقال، ولكنه فى ذات الوقت مثير للمشاكل فى بعض الأمور. ومن وجهة نظر السلطة المركزية أن الرغبة فى الوصول إلى نظام المحاسبية هو مسألة مفهومة ومبررة، ولكن من الواضح من الجمل البسيطة والموجزة تحت عنوان «الاعتماد» فى التقرير السنوى لعام ٩٨/ ١٩٩٩م (وزارة التعليم ١٩٨٩م) أن المعلومات المتاحة من تقارير اعتماد المدارس كان من الواضح أنها ليست ذات قيمة كبيرة، رغم أن التقرير السنوى هو الوسيلة الكلاسيكية المتاحة لوصف حالة المحاسبية للحكومة. وقد كان ثمة وعى متزايد - رغم ذلك - لتأثير تقارير الاعتماد على النظام ذاته، كما يشهد بذلك تقرير وزارة التعليم الأخير (١٩٩٢م)، فقد اقترح هذا التقرير - حقيقة - إعطاء اهتمام أكبر كثيراً بموضوع المحاسبية عموماً، ما دامت معلومات اعتماد المدارس ومعلومات مستوى مجالس الإدارة يتم الإفصاح عنها تفصيلاً ضمن هذه التقارير. ومع أن الوزارة يبدو أنها تستخدم المعلومات فى حدود ضيقة، فإنه ينبغى عدم نسيان هذه النقطة: أن عملية الاعتماد تمنح الحكومة مصداقية ملحوظة، حيث إنها يمكن أن تشير إلى العملية بصفتها جزءا من شخصية الحكومة المهتمة بالمحاسبية. وفى ذات الوقت يمكن للمدارس الاستفادة من عملية الاعتماد عن طريق تحويلها إلى ما يحقق مصالحها.

إن عملية الاعتماد موجهة أساساً لمخاطبة جهتين: النظام - لإقرار المحاسبية المركزية والسياسية، والمدارس المحلية - لأغراض مهنية يجب التأكيد عليها فى عملية التحسين، وهذا يدعونا لاسترجاع قول أحد الباحثين أن كلا من هاتين الجهتين يتطلب بيانات مختلفة للتقييم من أجل تحقيق المحاسبية، وعدم توفير هذه المعلومات والبيانات المختلفة يقود بالضرورة إلى قصور القيام بالوظيفة أو سوء الاستخدام لهذه المعلومات بوسيلة أخرى.

وبهذه المناسبة، ففى داخل تقارير الاعتماد هناك «احتمال» لسوء استخدام المعلومات، وقد ينشأ هذا من المعلومات التى لدى الجهاز عن الأفراد، فقد تستخدم هذه المعلومات فى غير موضعها وضد المدرسة، أو القسم، أو الفرد ذاته. وعموماً فإن إساءة الاستخدام الفعلية للمعلومات قد يلجأ إليها البعض، وقد لوحظ بالفعل

أن بعض مجالس الأحياء كان معلوما عنها أنهـا تستخدم معلومات تقارير الاعتماد ضد بعض الأفراد.

ويمكن أن ينشأ الفـشل فى القيام بالمهمـة فى عملية الاعتـماد - وكذلك فى التقارير ذاتها - عن خوف الأفراد والأقسام المدرسية من تبعات الإفصاح عن بعض المعلومات والذى قد يمثل تهـديداً لنجاح المهمة، فمـثلاً: عدم الشفافـية قد يضطر البعض إلى إنكار توافر بيانات جوهرية أو مركزية أو سياسية. والخوف من الشفافية يمكن تقليصه لأدنى درجـة عند المستوى المهنى المحلى حيث العلاقـات غير الظاهرة فى أحسن حالاتها، ولكن حيثما تكون هذه العلاقات فى أسوأ حالاتها فيمكن أن نتوقع الافتقار إلى الشفافية. وهذا الاحتـمال الأخير قد يمثل أحد الأسباب المنطقية التى من أجلها يرى البعض أن على فـرق التقارير الخارجية القيـام بزيارات ميدانية لإقرار واعتماد المعلومات. كمـا أن احتمال الفشل فى بعض المهام واضح أيضاً فى لغة الأهداف الموضوعة والمتضمنة فى كتيب الدليل.

- طبيعة الأهداف الواردة فى الدليل:

ما نوع اللغة المستخدمة فى تحديد الأهداف فى الدليل؟ وهل اللغة موجهة بما يكفى للتأثير على عـمل المعلمين؟ وحيث إن جميع التقارير التى تمت دراسـتها قد استخدمت هذه الأهداف؛ لذا كان من الضرورى توجيه هذه الأسئلة المهمة.

من المحتمل أن المعـلمين- خاصة معلمى المدارس الابتدائـية- يفكرون وأمام أعينهم أشخاص الطلاب والتجـمعات الصغيرة والفصول ومجمـوعات أصغر (مثل «البنات فى الصف التاسع») أو ربما تجمع آخر مثل «الكشافة» أو «الرياضيين»، فإن خبراتهم واهتمـاماتهم من واقع معايشة التلاميـذ الذين يدرسون لهم هى معلومات مـحددة وأكـثـر خصـوصـيـة من كونهم مـجـرد «طلاب»، هذا بينمـا الإداريون والبيروقراطيون إنما جل همهم فى الموضوعات العامة والخطوط العريضة.

ولاستكشاف المزيد عن لغـة الأهداف، فقد قمنا بتحليل «الخصـوصية» لعدد ٨.١ من الأهداف من واقع مسودة «دليل» اعتـماد مـدارس التخـرج والإعدادية فى بريتيش كولومبيـا (دليل انتقالى وصادر عن وزارة التعليم ١٩٩٢م)، وكان المفترض أن الأهداف ستكون عامة أكثر مما هى محـدودة فى مصطلحاتها - خاصة عند الإشارة

إلى الناس فالأسماء الجمعية لا نفرض وجودها - والأسماء الجمعية الأساسية هى «الطلاب» (أو «المتعلمون»)، و«المدرسة» و «الفريق» (أو هيئة التدريس)، وكذلك «المعلمون». ولكننا وجدنا أن هذه الأسماء الجمعية لم تكن واردة فى ٩٦٪، ٧٤٪، ٧٤٪ من الأهداف، بمعنى: أن المشاركين فى عملية الاعتماد يطلب منهم أن يضعوا أحكاماً فضفاضة حول مواقف عامة، أى مواقف يمكن أن تناسب المحاسبية على مستوى النظام، ولكنها قد تصبح أقل مناسبة كأساس للعمل فى سياق محدد بعينه. فالمعلمون يميلون إلى الإجابة عن أسئلة مثل: **«هل يعرض الطلاب نجاحهم فى المناقشة والجدال ويفكرون باستقلالية؟»** بمصطلحات مبهمة مثل: **«هذا يعتمد...** It depends**»**، بينما يمكن أن نتصور استخدام لغة أكثر تعبيراً وحيوية وإيجابية. ومع ذلك، فيمكن أن نرى معلمين آخرين يحققون المتطلبات الرسمية والإيجابية للاعتماد لمجرد قيامهم بتحديد إجاباتهم بعلامة من مربعات الاختيار المتعدد، وفى ذات الوقت يمكنهم استخدام الهدف كمقياس على قائمة الخيارات للتعبير عما يرونه يحتاج إلى تحسين أو تطوير فى مدرستهم بالذات.

وفى جميع الأحوال، فتحليل الأهداف هو الذى يحدد الأسئلة المهمة، فمثلاً: بالنسبة لأهداف مثل: **«هل يظهر الطلاب نجاحاً فى التوصل إلى تقدير للتعلم والمعرفة يدوم مدى الحياة؟»** فمن الصعب تصور كيف يمكن للمعلمين أن يحصلوا على معلومات أو دلائل على حدوث المطلوب فى هذا السؤال؟ أو مثلاً - وفى مجال نفس الهدف - **«هل يظهر الطلاب نجاحهم فى الحصول على مهارات أساسية للتعلم؟»**، فنجد أنفسنا مدفوعين للسؤال عما إذا كانت المدرسة أو الإدارة ذاتها لديها الإجابة والدليل على بيانات مثل هذه من مصادر أخرى للتأكد؟

هذه الملاحظات الأخيرة المذكورة عاليه تشير إلى أن البيروقراطية المركزية ليست مهتمة فى حقيقة الأمر بهذه المعلومات، وهذه الحقيقة يؤيدها أن مثل هذه المعلومات لا تتيح التساؤل عن تحقيق العدل، وكيفية الوصول إلى المعلومة، وغيرها من الأسئلة. بالإضافة إلى أنه من الصعب رؤية ماذا تعنى هذه البيانات للموظف الإدارى المركزى رؤى المعلمين - على كثرة عددهم - بالنسبة لعنصر الرضا، فيما عدا بعض المؤشرات عن الرضا العام لدى بعضهم، كما أنه لا يظهر أى مؤشرات تدل على أن السلطات المركزية تعول الكثير على استخدام مثل هذه المعلومات.

فبالنسبة للأفراد البيروقراطيين فى السلطة المركزية يمكن أن نفهم أنهم قد لا يكونون مهتمين بصفة خاصة لها حيث إن لديهم مصادر أخرى للمعلومات، بل إنهم لا يرغبون فى أن يعلموا شيئاً عن هذه المدارس، وهذا حقيقى لأبعد الحدود، خاصة بالنسبة للمدارس التى تحتاج لإصلاح، فكيف يمكنهم أن يتصرفوا فيها؟ إن هذا ليس عملهم !!

كما أنه ينبغى لنا أن نعرف أن أكبر ٢٠ مسئولا - أو يزيد - ممن يحتلون مناصب قيادية وإدارية فى الوزارة لديهم خلفية وخبرة تعليمية سابقة، وبالطبع فإن المعلومات تهم ٧٤ مجلس إدارة، ولكنهم لديهم الخبرة التى تؤهلهم لأن يقتربوا من التحقق لمعرفة أين تقع المشاكل؟ ولكن استقبال المعلومات المؤكدة الواردة من المجتمع تضيف المصداقية إلى استنتاجات هذه المجلس. ومن المهم أن نلاحظ أن التطورات الحالية تتسق مع رغبة اللجنة التنفيذية لمدارس بريتيش كولومبيا فى **«أنظمة محاسبية معتمدة وديمقراطية لكى يمكن التركيز على الأهداف الموضوعة بمعرفة المعلمين وأولياء الأمور والطلاب فى إطار مجتمع المدرسة»**.

ومن الناحية الإجرائية، فإن «الدليل» يتبنى مدخلاً منطقياً، ويتم هذا «تصورياً» مثلما يحدث فى الأهداف العديدة المحددة، وبنفس المنطق فإنه من المعقول أن نعتبر أن الأهداف المحددة فى الدليل تعمل كبيان ضابط Checklist بالنسبة للمعلمين، وأثناء المشاركة فى الحوار فإنهم يستطيعون جعل التمييز فيما يجدونه-مهما لسياق العمل. ومن المحتمل أيضاً أن يتمكن المعلمون من إعادة توصيف **«الأهداف التى يحددها المعلمون ذاتهم»**، وحتى هذه المرحلة فالمعلمون يتمتعون بقدر من السيطرة. ولكن هناك درسا مهما ينبغى الإشارة إليه من واقع أقوال نقاد نموذج الإشراف، وهو أنه لابد من مراعاة أهمية التأثيرات غير المقصودة، وهذه قد تولاها الدليل هامشياً مشيراً إلى أن بعض الأهداف يمكن إضافتها بواسطة كل مدرسة على حدة، وتحليلنا المبدئى يشير إلى أن هذا الخيار نادراً ما يستخدم.

ومن خلال قيامه بالإبلاغ عن المعلومات الناتجة عن دراسة الأهداف، فإنه لا بد من الإقرار أن المجتمع المدرسى يعلم أكثر مما يقوله، وهذا حقيقى - خاصة بالنسبة للأفراد داخل المدرسة - فمن الواضح أن الكثير من المعلومات الخاصة

بطبيعة عمل معلمين بعينهم لا تجد طريقها إلى داخل التقرير، على عكس النظم الأخرى للمحاسبية فى المدرسة. مثل هذه التساؤلات عادةً لا تُسأل - على الأقل رسمياً - وبعض الأسباب التى تدعو لعدم توجيه مثل هذه الأسئلة توجد فى الدور المهم الذى يقوم به «اتحاد معلمى بريتيش كولومبيا» BCTF فى الاعتماد فى عملية الاعتماد وفى التعليم بوجه عام، على اعتبار أنها مسألة لا يمكن أخذها هنا فى الاعتبار. فالوعد الذى تمثله المحاسبية بالنسبة للموظف الملتزم قد يمكن وقد لا يمكن تحقيقه، وخاصة عندما تكون العلاقات المهنية ضعيفة، فإن المعلمين يأملون أن النفوذ المستثمر فى العملية السياسية المركزة سيعمل إلى جانب تحقيق المصالح المهنية المحلية؛ لذا فإنه يمكننا فهم التهكم الصادر من معلمين على قدرٍ عالٍ من الحرفية فى عملية المحاسبية «ظاهرياً» ولكنها لا ينتج عنها أفعال أو تصرفات تتعلق بكفاءة وفعالية معلمين أو عاملين بالمدرسة بعينهم.

- المضامين:

التحليل الذى قمنا به يشير إلى أن المبادرة المبشرة هذه تواجه بالصعوبات، ولكن روح وجوهر هذه العمليات يتطور مع الوقت، كما أنه يمكن إدخال بعض التحسينات عليها. فماذا يمكن عمله إذاً بالنسبة لعمليات الاعتماد الحالية والسابق إقرارها واستقرارها فى مدارس بريتيش كولومبيا؟ طريق التقدم إلى الأمام قد يكون من خلال دراسة وحدة التحليل، وإذا تم هذا فينبغى عندئذ مواجهة السؤال عن الاعتماد وعمله فى مواجهة جمهوريه: **المجتمع المدرسى، والسلطة المركزية.** والمحاسبية فى المدارس - تاريخياً - كان يتم ممارستها من خلال عمل المعلمين منفردين، وغالباً ما كان يتم إقرارها من خلال الأحكام الوصفية للمفتشين. ثم قامت بعض الأنظمة باستخدام اختبارات قياسية لتوفير الدليل والجدية على هذه المحاسبية، ولكن استخدام الطلاب كوحدة رسمية للتحليل هو أساس معيب، إلا فى حالة الاحتواء على متغيرات مناسبة للسياق داخل التحليل وداخل التقرير. ومن العوامل ذات الأهمية الخاصة فى هذا السياق هى تلك الخواص التى تميز الطلاب أنفسهم وتحدد خلفياتهم. وهذا ليس معناه القول أن نتائج الطلاب لا تمثل مصادر مناسبة للمعلومات، فالبيانات المستخرجة للطالب يمكن جمعها بحرص باستخدام التقنيات الخاصة كما يتبع فى العينات. كما أن الاختيار المتأنى مهم،

خاصة بالنسبة لعلاقة الطالب بالنسبة للفصل، أو جنسيته أو جنسه. وقد أوضح «لندجرن»Lundgren أنه من المهم التميز جيداً فى اختيار وحدة التحليل المحاسبية عندما قال أن الاختبار المعيارى لن يوضح كيف يمكن تغطية بنية المعرفة جيداً ولكن كيف يختلف الطلاب فى علاقتهم بالمعرفة، وبهذا سوف يوفر هذا الاختبار العلاقة النسبية بين كل طالب على حده داخل النظام وخارجه، ولكنه لا يحدد كيف تم انتقال المحتوى إلى الطلاب أو الأهداف التى حققها، ولا أن يوفر أساساً لاتخاذ قرارات التغيير المرتبطة بالوسائل السياسية مثل تحديد الموارد أو التدريب أثناء العمل، فإن كل هذه الأمور عبارة عن محددات غاية فى الأهمية. وطلب مزيد من الاختبارات المعيارية كأحد أشكال المحاسبية فى النظام هو طلب فى غير محله، ومع ذلك فإن الاختبارات المعيارية تستطيع أن تكون أساساً لإرساء قواعد أو أنماط بعينها.

يمكننا أن نرى مخاوف المعلمين تجاه وحدة الاختبارات القومية على أنها مثال آخر للضغط السياسى/ المهنى، ففى المملكة المتحدة (بريطانيا) مثل هذه المخاوف كانت ملحوظة، فحدث أن تمت مقاطعة هذه الاختبارات فى عام ١٩٩٣م عقب صدور قرار «التعليم والإصلاح» الذى وضع قواعد الاختبارات القومية فى الأعمار ٧، ١١، ١٤، ١٦ عاماً، والتى تم إقرارها كنظام مركب لتقييم الأداء، وكان بداية تطبيقه عام ١٩٩١م. والمعروف أن التركيز على شخص الطالب (باعتباره وحدة التحليل) هو ضمن مجال اهتمامات المعلمين وأولياء الأمور، وهذا ليس معناه أن المعلومات المتحصلة عن الطلاب والمعلمين والمدارس لا تمت لبعضها بصلة، فالمعلومات عن أحدهم ستؤثر بالضرورة على الآخر، ولكن النقطة المهمة هنا هى أن الإفصاح عن هذه المعلومات إلى الجمهور لا بد وأن تكون واضحة فيها وحدة التحليل. بالإضافة إلى أن الطلاب لا يدفع لهم أجر، وأنه كل ما يطلب منهم قانوناً أن يحضروا للدراسة وأن المعلمين هم الذين قبلوا تقاضى رواتب وبالتالى فإنهم قبلوا المسئولية الصعبة للتدريس وبمحض اختيارهم. وهى مسألة مغرية بالفعل أن نجعلهم هم وحدة التحليل فى المحاسبية، فمسئولية المعلم تحدد تقرير المنهج، وتطبيقه، وتقييمه، بما فيه تقديراته للطلاب أنفسهم. والأسئلة التى تثار بخصوص طبيعة عمل المعلمين هى حق امتياز تحرسه وتؤيده بالغ الحرص والغيرة

نقابات واتحادات المعلمين، رغم أن حالات نادرة قد اخترقت هذا الحق - أحيانا - فى شكل من أشكال المحاسبية المهنية المركزية.

فإذا لم يكن الطلاب والمعلمون يمثلان وحدات مناسبة للمحاسبية فى النظام، فإن هذا لا يمنع أن المعلومات عن كل منهما قد تكون مهمة للمعلمين ذاتهم وللمدارس أيضاً من خلال اهتمامهم وبحثهم المستمر للتحسين، فكيف إذاً يمكن الاستمرار فى هذا السبيل؟ المدخل المعيارى الذى تبناه «كوجان» Kogan لتطوير تقييم نظام التعليم النرويجى المتقدم يحتوى على عناصر قد تستطيع حل الكثير من هذه المصاعب. ومن الطبيعى أنه من الخطورة بمكان محاولة ترجمة ما يمكن أن يكون مناسباً فى بلدٍ ما فى بلدٍ آخر، ولكن الفكرة والمفهوم يستحق المحاولة. فالفكرة تشير - بالتحديد - إلى الأبعاد المركزية/ المحلية والسياسية / المهنية للمحاسبية، ففى عدد من الاعتبارات عناصر المدخل واضحة وموجودة بالفعل فى الاستراتيجية الإجمالية للمحاسبية فى بريتيش كولومبيا. وإذا تحدثنا بوجه عام فإن هناك اهتماما واضحا فى وظائف المستويات المختلفة فى نظام التعليم، وهو ما يعنى فى سياق بريتيش كولومبيا المستويات الإقليمية والمجالس والمستويات المدرسية. والتحليل الذى قمنا به يشير إلى اختلافات فى الاهتمامات على المستويات المختلفة فى النظام، كما يشير إلى أنواع البيانات المطلوبة لتدعيم المهام الوظيفية على هذه المستويات المختلفة.

ومن النقاط المهمة التفاعل بين المستويات داخل النظام، فالمستوى الأعلى يهتم بالمستوى الأدنى منه فيما يختص بالمسئولية فى القيام بالخدمات المتضمنة تطبيق المنهج. كما أن المستوى الأدنى يهتم بالمستوى الأعلى فيما يختص بالبحث عن المواد وخلافه. بالإضافة إلى أن الاهتمامات المباشرة يمكن أن توجه بحيث تؤثر على التحسينات فى ذات المستوى الذى صدرت منه. ويمكن استخدام المعلومات التى تم تجميعها، ولكن ليس بالضرورة لأكثر من غرض - كما أشار «كوجان» Kogan - وبهذا يكون لكل مستوى الحرية فى تطوير اهتمامه وتركيزه، وستكون السلطة المركزية موجهة اهتماماتها بما يخص المعرفة والسيطرة وإحقاق المساواة إلى جانب اهتماماتها الأخرى على المستوى الإقليمى. أما بالنسبة لمستوى من هم داخل المدرسة فإن اهتمامهم ينصب على ممارسات

المعلمين - كأفراد وكمجموعات - وكذلك على تأثير جهود المدرسة بأكملها، وهذا ما قد يشير إلى الحاجة لتطوير أطر المفاهيم التى تركز عليها المدرسة.

وعمل المدرسة - ربما فى علاقته بمواصفات المدرسة - لا بد أن يكون الاهتمام الأول لمجالس الإدارة، كما أن هذه المجالس قد يفضل أن تقوم بتنمية إطار معرفى بديل لعملية الاعتماد، وهذا قد يقود بدوره إلى اختفاء موضوع المفهوم المسبق لعملية الاعتماد بواسطة الإقليم. وقد تحتاج بعض مجالس إدارات المدارس أن تستكشف المزيد من الطرق التى يمكنها بها التأثير فى المدارس كنتيجة للتحليلات التى قاموا بها لتقارير الاعتماد. أما الاهتمام الإقليمى بالمدارس فيكون فى معظمه من خلال مجالس الإدارة، حيث الأمور السياسية هى موضوع المناقشة.

ومع هذا، فإن العلاقة بين هذين المستويين هى مثار اهتمام خاص فى بريتيش كولومبيا حيث إن هذه المجالس يتم انتخاب أعضائها، كما أنه فى الوقت الحالى من غير المحتمل أن حكومة إقليمية منتخبة يمكنها إصدار الأحكام بشأن عمل مجلس منتخب آخر، رغم أن هذا قد حدث فى الماضى. فمثلاً: تم مؤخراً حل مجلس أمناء مدرسة فانكوفر Vancouver نتيجة لما أشار به المجلس إلى الحكومة المركزية من أن المجلس فى حاجة لبعض الأموال لإمكان تنفيذ السياسة التعليمية فى الحى التابعين له. ويبدو أن المجالس هناك قد وجدت أساساً لممارسة لعبة اتباع ما تمليه الحكومة المحلية من أمور اقتصادية، بينما فى نفس الوقت تعمل هذه المجالس عمل «مانعة الصواعق» التى تستقبل وتمتص موجات النقد المحلى، بمعنى أن دور المجلس الأهم هو امتصاص النقد الموجه للسلطة، فإذا كان هذا هو الغرض فإنه يعتبر تكتيكاً إدارياً جيداً فى الممارسة السياسية.

ماذا إذن عن الجانب المهنى للبعد المهنى / السياسى للمحاسبية؟ بالنسبة لهذا الجانب فإنه لكى يمارس عمله إلى جانب الإطار السياسى المركزى / المحلى الذى سبق تحديده، فإن على المؤسسات والأفراد المهنيين أن يقبلوا بأدوار جديدة لهم، وفوراً سنجد أن هذا الافتراض المعيارى سيواجه مشاكل عملية، لأنه من السهل نصح الآخرين عما يفعلون، ولكن حينئذ لابد من تقوية الجانب المهنى من المحاسبية، خاصة فى ظل هذا المناخ الحالى، فمن غير المحتمل أن تؤثر عمليات المحاسبية السياسية فى عمل الأفراد.

فعند مستوى المدرسة يمكن أن تأتى المحاسبية المهنية فى المقدمة، رغم أن المحاسبية المهنية قد تكون ظاهرة وواضحة عند جميع المستويات. وقد يكون حينئذ من المفضل استبدال الافتراضات الشائعة للمؤسسات المركزية (الاتحادات) فيما يختص بالصلاحية الآلية والمستمرة. ويمكن قبول رؤية توضح الضعف البشرى مع إمكانية إبراز أن الأفراد والمجموعات تحتاج إلى الدعم حتى تستطيع العمل بكفاءة أكبر. وبالمثل قد يحتاج الأمر إلى تنمية أشكال جديدة من التوكيد المهنى على المستوى المحلى. ومن هذا المنطلق يمكن للمحاسبية أن تصبح مسئولية مهنية أيضاً، ويبقى بعد ذلك السؤال: هل سيرحب المعلمون بعملية محاسبية حساسة ومبنية على المهنة والتوجه المهنى.

أما بالنسبة للبعد الظاهر/ غير الظاهر فإن النواحى الظاهرة تبدو أنها تزداد كلما زاد انفصال المستويات المحلية/المركزية، حيث إن الاتصالات غير الظاهرة تتناقص، كما أنه من المهم الحفاظ على درجة من الرسمية فى جميع المستويات لاستدعاء المسئولية القانونية والأيديولوجية والاقتصادية كلما احتاج الأمر ذلك. فالموقف الصعب حيث تكون المسئولية قد تقرر عدم القيام بها من قبل أحد الأفراد، فهنا من الأفضل اتباع المواجهة الرسمية، كما أن المدخل إلى المستوى الأعلى - من أجل توزيع الموارد بطريقة أخرى أفضل من الجارى اتباعه - فمن الأفضل هنا الاتجاه للأسلوب الرسمى. كما أن الاتحادات أو النقابات أيضاً تحتاج إلى الطرق الرسمية فى التعامل، وبالعكس فإن الوسيلة غير الرسمية لها أهمية كبيرة داخل أو بين المستويات المتساوية، وخاصة فى المدارس.

قد يكون معلمو بريتيش كولومبيا قادرين على استغلال طبيعة الاعتماد الانتقالى/ المتطور كما هو مطبق حالياً فى المدارس هناك، ولأسباب عملية بحتة قد تستمر مجتمعات هذه المدارس فى استخدام «الدليل» الذى توزعه الوزارة كأساس لتقاريرهم المقدمة لمجالس الإدارة، أو حتى إلى السلطة المركزية، بالإضافة إلى استخدامه أيضاً كنوع من البيان الضابط Checklist ومن خلال تكوين آرائهم حول الأهداف الموضوعة يمكن لهؤلاء المعلمين أن يحسنوا استخدام الجزء الخاص بالتعليقات من دليل التقرير. بل ربما يستطيعون توسيع استخدامه إلى مجال تطوير أى منظور أو اهتمامات محددة خاصة بالمدرسة أو بعلاقة المدرسة بالمجتمع المحلى

أو المجتمع الأكبر، وهنا يمكن تسجيل وتوثيق مثل هذه الملامح المميزة للمدرسة واهتماماتها.

كما أنه ينبغى إعطاء الاهتمام الواجب تجاه المؤثرات غير المقصودة فى المدرسة، وإمكانيات الرؤى البديلة، مثل هذه التى يمكن استخلاصها من الخمسة ملامح المعروفة للمدرسة. وهذا بالطبع يعنى أن هناك ضرورة للحرص فى اختيار الوسائل التى يتم بها تسجيل أو توثيق مثل هذه التعليقات أو الاقتراحات، فالمعانى فى التقرير قد تلمس فقط سطح الفهم أو المفاهيم لدى الناس فى سياق مجتمع المدرسة، وهنا يمكن القول بأن مسودة التقرير ستكون بلا شك مختلفة عن النسخة النهائية للتقرير.

وفى الناحية التصورية للمحاسبية فإن النقابات المهنية تحتفظ ببعض السيطرة على طبيعة عمل أعضائها وتتحفظ فيها وتحتفظ السلطة المركزية فيها ببعض أنواع التحكم فى عمل المدارس، ولكن فقط من خلال الاهتمام بصالح مجالس المدارس، بمعنى آخر: أن المعلمين يمكن أن يكونوا مسئولين عن أعمالهم أمام زملائهم أو أقرانهم (محلياً و/ أو مركزياً)، والمدارس يمكن أن تكون مسئولة عن أعمالها أمام المجلس، بينما المجالس تكون مسئولة أمام الإقليم. وعملية الاعتماد يمكن أن تلعب دوراً مهما فى المحاسبية، خاصة فى الجوانب الرسمية السياسية من خلال التقرير النهائى كمنتج، وهذا هو مظهر توكيد الجودة فى هذه العملية. فيمكن إبراز أهمية دور الملامح المحلية السياسية والمهنية للمحاسبية من خلال عملية الاعتماد، خاصة فى العلاقات غير الظاهرة التى تنشأ وتتطور، وهذه يمكن اختبارها بنوع من التثبت والتوكيد المبنى على أشكال معروفة من الأدلة، ورغم أن هذه المطالب - فى بعض المدارس - قد تكون فوق الاحتمال، فالاهتمام بالتحسين يؤكد دائماً شكل إدارة الجودة الشاملة للمحاسبية.

- **الخلاصة:**

لقد تحرك الاعتماد فى مدارس بريتيش كولومبيا من فكرة محاسبية مطورة من تقرير «بوتمان ووير» عام ١٩٢٥م Putman and Weir Report فى الحق فى التوصية فى بعض المدارس الثانوية إلى أن صار عملية إجبارية لكل المدارس منذ

عام ١٩٩٤م. والآن تحمل عملية الاعتماد معها وظيفة محاسبية والتى توفر للحكومة الرؤية المحاسبية للنظام. وتتولى كتيبات " دليل" الوزارة - والتى شارك فى تطويرها كل من المعلمين ومسئولى الوزارة - تحديد إطار عملية الاعتماد كمنتج نهائى. وبهذه الوسيلة فإن النظام، ودون الحاجة للمفتشين، لديه التقنية التى تمكنه من المساهمة فى عملية قيادة النظم القانونية والاقتصادية والأيديولوجية. وعن طريق تطوير هذه الكتيبات لمزيد من الدعم لعملية الاعتماد، فقد تم التوصل إلى أن القيادة هى:

(١) أيديولوجية: حيث المفهوم من مصطلح «الشخص المتعلم» فى قانون التعليم الإلزامى ومن الأهداف المحددة تحدد إطار عمل الدليل.

(٢) اقتصادية: من خلال التدقيق فى خطط تنمية المدرسة، وعموماً من خلال النظرة العامة على الموارد المتاحة.

(٣) قانونية: بمعنى أن السلطة مستمدة من الحكومة التى تطالب بالمحاسبية، وهذه الكتيبات ذاتها تدعم جهود المدارس للتحسين، ثم - عند الانتهاء منها - تتيح الحصول على الموارد المالية لتنفيذ هذا التحسين.

وجهود التحسين المأخوذة من دراسة الأهداف والتى سبق تحديدها فى «الدليل»، وفى ظل هذه الأهداف الفضفاضة ذاتها تتاح مساحة للمدارس لتطوير وتنمية نماذج متميزة عما يحدث بهذه المدارس. وهذه النماذج حينئذ تشكل الأساس للخطط التى تعد لتنمية المدارس، مستخدمة فى ذلك الدعم المالى المتوفر. ومع ذلك، فإن الالتزام الحرفى بالقالب والإجراءات الواردة فى كتيبات «الدليل» من الممكن أن يمنع أو يحد من تنفيذ التحسين المطلوب، وهناك ثلاثة أسباب لاحتمال حدوث هذا: الأول هو أن الكتيبات تستخدم أطراً تصورية بعينها، والثانى: اللغة التى حددت بها الأهداف، والثالث: غياب اعتبارات التأثيرات غير المقصودة.

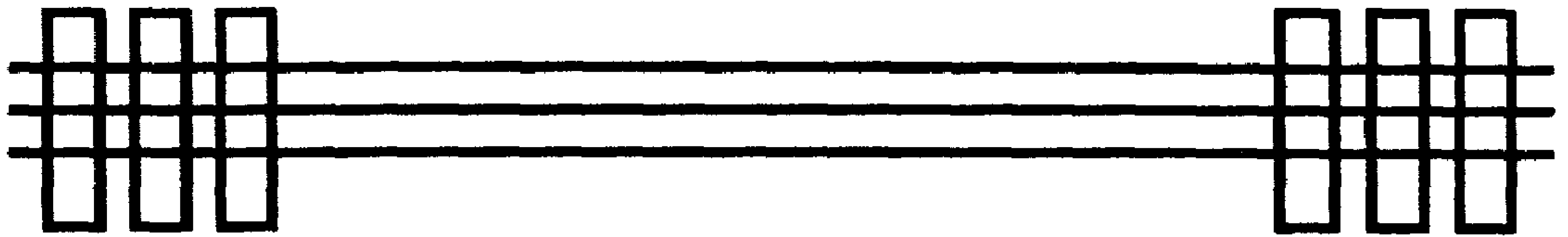
وفى التحليل الذى سبق أن أوردناه كانت فكرة «لوندجرن» Lundgren التصورية للأبعاد السياسية/المهنية، والمحلية / المركزية، والتى تم تطويرها بإضافة البعد الرسمى/ غيرالرسمى وجد أنها ذات فائدة. كما أن اقتراح «كوجان» Kogan

المعـيارى بدوره قـد اقتـرح وسيلة مـحتـملة لدفع هذه المبـادرة المهمـة إلى النظام التـعليمى. ولقـد دافعنـا عن زيادة الالتزام المهنى حـتى يتـاح لها العـمل محليـاً ومركزياً. ورغم أنه قـد وجه بعض الانتقادات لعـملية الاعتمـاد، فما زالت هناك سبل للتقدم للمدارس التى تحاول الوصول إلى الاعتماد باستخدام النظام الحالى.

كما أنه من الواضح أنه مطلوب القيام ببحوث أخرى فى مجال جـهود التحسين المدعومة بالنظم مقرونة بمتطلبات الكفاءة والجودة، أو متـوازية معها. فالعلاقة بين توكيد الجودة وإدارة الجودة الشـاملة فى منظومة ضخمـة مثل إدارة تعليمية قـد توفر تطويراً فى مجـال المحاسبية. وبريتيش كـولومبيـا ليست النظام التعـليمى الوحيـد الذى اتخذ هذا المسار، وهذه التسـاؤلات مثل التناقض الواضح بين متطلبات السلطة المركزية السـياسية وجهود التحسين المهنى المحلى تحتاج أيضاً إلى مواجهتها فى الأنظمة الأخرى.

إن هناك عدة مـيادين تحتـاج إلى مزيد من البـحوث المفيـدة فى هذا المجال مثل: المدى الذى يصل إليه تهكم بعض المعلمين، ودور نقابات المعلمين، والأدوار التى يلعبـها الأشخاص القـياديون (خاصـة ناظر المدرسة)، ودور أعضاء المجـتمع والطلاب فى عملية المحاسبية، بما فيها الاهتمام المباشر بالتفكير العقلانى.

الفصل الثالث



التعاون فى الإنجاز بين الطالب والمعلم من خلال المشاركات المدرسية فى التطوير المهنى

آلدريتش، جنيفر إى

Collaboration for Student & Teacher Achievement through Professional Development School Partnership

By : Aldrich, Jennifer E.

التعاون فى الإنجاز بين الطالب والمعلم
من خلال المشاركات المدرسية فى التطوير المهنى
آلدريتش، جنيفر إى[1].

Collaboration for Student & Teacher Achievement through Professional Development School Partnership

By : Aldrich, Jennifer E.



إن الإصلاح التعليمى والمحاسبية تتركز حول إنجازات الطالب، ومع ذلك فإنجاز الطالب يعتمد فى غالبيته إلى إنجاز المعلم ذاته، فقد أقرت «ليندا- دارلنج هاموند» Linda-Darling Hammond أن **«أفضل تعليم للمعلمين يكون من خلال الدراسة، والممارسة، والتأمل، والمشاركة مع معلمين آخرين، بالنظر إلى الطلاب وأعمالهم، وبمشاركتهم فيما يرونه»**. وكثير من الناس يعتقد أن المعلمين المسلحين جيداً هم أفضل أمل لإصلاح المدرسة وإنجاز الطالب؛ ولهذا ارتفعت مؤخراً الدعوات المطالبة بإصلاح التعليم، وحققت ضغطاً ملحوظاً نحو تغيير نظام تعليم المعلمين، وأصبح حالياً هناك ضغط مُلِحّ للحاجة إلى إعداد المعلم جيداً حيث تبين للجميع كيف أن إعداد المعلم يؤثر مباشرة على تعلم الطالب؛ ولذلك بدأت محاولات كليات الجامعة، والمعلمين، والمرشحين للتعليم، والطلاب معاً فى تجربة المشاركة فى مدارس تسمى «مدارس التطوير المهنى» Professional Development Schools (PDS).

---

(1) Quoted From : Central Missouri State University, Worrensburg, ME, Muate, By : Aldrich, Hennifer E.

وهذه الدراسة تتناول وصف إحدى هذه المدارس، وهى مدرسة كل تلاميذها من مرحلة الروضة والابتدائى فقط، كما تتناول عرضا لأسلوب المشاركة بين جميع أطفال الروضة والابتدائى وبين جامعة حكومية، بالتركيز على عملية المشاركة وحدها بين الطرفين. وقد بدأت هذه التجربة فى المدرسة فى الفصل الدراسى الأول من عام ٢٠٠٢ عن طريق دعوة وجهها ناظر المدرسة وموجه النظام بالمدرسة إلى كلية جامعية حكومية مقابلة هيئة تدريس المدرسة لمناقشة وضع المدرسة. وقد أيد أعضاء الكلية الفكرة، وتمت دعوتهم لحضور ورشة عمل صيفية بالمدرسة، حيث تقابل الفريقان لمناقشة خطة العمل مع المدرسة، واتفق الفريقان مع ناظر المدرسة على الاجتماع شهرياً لمناقشة الموضوعات ذات الاهتمام بالنسبة لعمل المجموعة.

لقد قام «المجلس القومى لاعتماد تعليم المعلم» National Council for Accreditation of Teacher Education (NACTE) مؤخراً بوضع المعايير اللازمة لإقامة «مدارس التطوير المهنى»، فهناك خمسة معايير خاصة بمواصفات هذه المدارس (PDS)، وعشرة مفاهيم رئيسية راسخة داخل هذه المعايير لتوصيف الأغراض والمبادئ التى أقيمت لها مدارس PDS. والمعايير الخمسة تتضمن: مجتمع بيئة التعلم، والمحاسبية وتوكيد الجودة، والمشاركة، والمساواة والاختلاف، والهياكل والموارد والأدوار. وهذه المعايير ترشد عمليات التطوير واستمرار الشراكة نحو تحقيق الهدف الشامل لتلبية احتياجات التعلم المتباينة لجميع المعلمين.

ولاستكمال شمول هذه المعايير، فقد قام «المجلس القومى لاعتماد تعليم المعلم» (NCATE) بوضع خطوط إرشادية متطورة لأربع مراحل من التطوير فى مدارس PDS، وهذه المراحل تتضمن:

١- المستوى البدائى: المعتقدات، والتزامات شفهية، والخطط، وتنظيم وأعمال بدائية تتفق مع أهداف المدرسة فى المشاركة.

٢- المستوى المتطور: يتابع المشاركون هدفهم فى المشاركة، وهناك دعم جزئى مؤسسى فى هذه المرحلة، كما يساهم الشركاء فى أعمال المدرسة بطرق مختلفة، ومع ذلك لا يظهر هنا تأثير الدعم الذى تقوم به المؤسسات فى شكل تغيير فى السياسات أو الممارسات.

٣- داخل المعيار: يتم تكامل هدف المشاركة فى المدرسة داخل المؤسسات المشاركة، ويظهر عمل المدرسة ويتم تدعيمه ويعكس بالتالى ما يعرف بتميز الممارسات. وفى هذه المرحلة يعمل المشاركون معاً بفاعلية وبحيث ينتج عنها مخرجات إيجابية لجميع المتعلمين، وتقوم المؤسسات والمشاركون بإدخال تغييرات فى السياسات والممارسات بحيث تعكس ما تم تعلمه فى نطاق عمل المدرسة، وهذا سيدعم جميع المشاركين بوسائل معبرة وذات مردود إيجابى.

٤- المعيار القيادى (الأساسى): العمل المتطور فى المدرسة أصبح خلاقاً واتخذ صفة الاستدامة ومؤدياً إلى تعديلات نظامية فى السياسة والممارسة فى المؤسسات المشاركة، وأصبح مؤثراً على سياسة الحى، والولاية، والمستوى القومى. وفى هذه المرحلة تكون المدرسة قد توصلت إلى احتمالات التأثير خارج نطاق حدودها ومؤسساتها الداعمة ولها تأثير حتى على المجتمع التعليمى باتساعه.

فى المشاركة بين كليات الجامعة والمدرسة الابتدائية فإن التعاون هنا ليس ضرورياً فقط بغرض التنمية والنجاح للمدرسة، إنما المشاركة تحدد قدرة كل من المدرسة والجامعة لقبول القيم، والصراعات، والفشل، والتقصير فى الالتزام، والأهم من هذا تقبل الطبيعة المترددة للتقدم نحو هدف إعادة البناء.

كانت المدرسة تقوم بتدريس منهج الروضة داخل قاعة الفنون بالمدرسة، فقرر أفراد الجامعة من المتدربين التواجد فى فصول الروضة مرتين أسبوعياً، وأن تزور هيئة تدريس الكلية هذه الفصول يومى الثلاثاء والخميس أسبوعياً. ويقوم المتدربون بتخطيط وتنفيذ وتقييم الدروس المقدمة بالتعاون مع معلمى الفصل. وقد استقر هذا النظام وحقق الكثير من الأهداف فى تطوير إنجازات المعلمين والمتدربين والطلاب (مثل ارتفاع إنجازات الطالب فى المدرسة، وتنمية العلاقات المهنية التشاركية القوية، وتطوير المعلمين وتأهيلهم للوصول إلى أدوار قيادية.

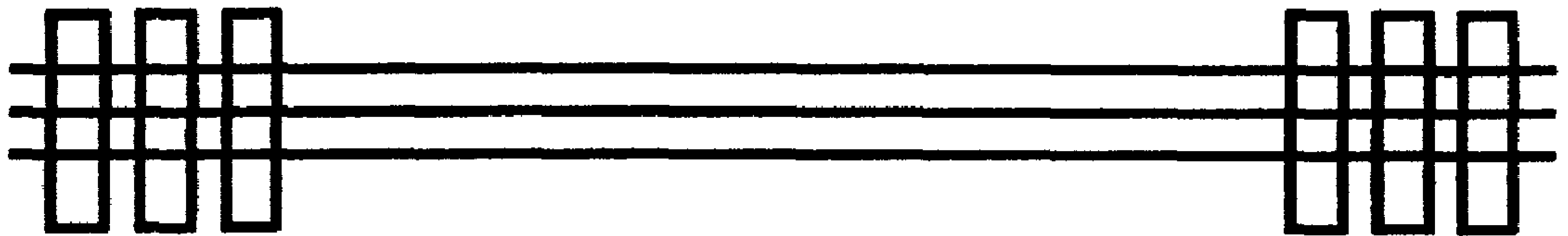
ونود هنا أن نركز على تعريف كلمة «المشاركة» فى مشروع مدارسPDS.
لقد حدد المجلس القومى (NCATE) تعريف الكلمة بالآتى:

شركاء المدرسة PDS والمؤسسات المشاركة تتحرك تنظيمياً من الممارسة المستقلة إلى الممارسة التبادلية عن طريق الالتزام بأنفسهم والالتزام نحو كل طرف آخر بالدخول فى عمل مشترك يركز على تنفيذ أهداف هذه المدرسة، فيقومون مشتركين بتحديد الأدوار والهياكل اللازمة لدعم عمل المدرسة، والعمل الفردى، والعمل المؤسسى على قدم المساواة. ويقوم الشركاء باستخدام العمل المشترك بينهم لتحسين نتائج كل من الطلاب، والمرشحين للتعليم، والكلية، وباقى المهنيين أيضاً. كما أن الشركة فى مدارس PDS تعترف فى النهاية بفضل عملهم المتضامن وتفخر به، وكذلك بالمساهمات التى قام ويقوم بها كل طرف.

وبالاختصار، فإن مدارس PDS قد حددت وأنجزت الأهداف التى وضعتها والتى تؤكد تطوير المعلم والمتدرب وإنجازات الطالب، وهى:

- أن تنشط عملية تطوير المعلمين قبل مرحلة بداية الخدمة.
- أن تزيد من إنجازات الطالب فى المدارس العامة.
- أن تنمى علاقات مهنية تشاركية قوية.
- أن تزيد من استخدام التقنية لتعظيم أساليب التدريس والتعلم معاً.
- أن تنمى قدرات المعلمين للوصول للأدوار القيادية.
- أن تساعد الأحياء التى تتبعها، وأن تعد الطلاب بقوة لمستقبل ما قبل الخدمة العملية فى تحديد مسارهم.

الباب الخامس



تطبيق إدارة الجودة الشاملة والاعتماد في المدارس

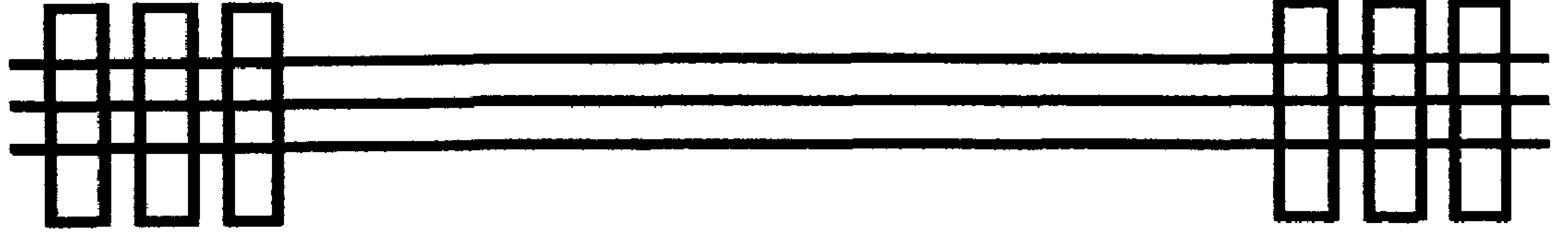
الفصل الأول:

تطبيق إدارة الجودة الشاملة فى المدرسة

الفصل الثانى:

الاعتماد الأكاديمى فى المؤسسة التعليمية

الفصل الأول



تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المدرسة

- مقدمة
- البحوث والدراسات التى أجريت فى مجال إدارة الجودة الشاملة.
- تعليق على البحوث والدراسات التى أجريت فى مجال إدارة الجودة الشاملة فى التعليم العام.
- بعض التجارب العالمية والمحلية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة فى المجال التربوى.
- مجالات ومعايير القيادية التربوية.
- نظام الأيزو ISO ٩٠٠٢ فى الميدان التربوى.
- كيف نطبق إدارة الجودة الشاملة داخل المؤسسة التعليمية ؟
- إجراءات تطبيق إدارة الجودة الشاملة فى المؤسسة التعليمية.
- مراحل الجودة الشاملة إجرائيا فى المدرسة.
- الإجراءات التى يقوم بها مدير المدرسة عندما يتسلم مدرسة جديدة لتطبيق نظام الجودة.
- الوصف الوظيفى للعاملين فى المؤسسة التعليمية فى ضوء إدارة الجودة الشاملة.
- دور الإدارة المدرسية فى مساندة المدرسة.
- تطبيق إدارة الجودة الشاملة إجرائيا فى المدرسة.
- فوائد تطبيق إدارة الجودة الشاملة على المدارس المطبقة.

تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المدرسة

مقدمة:

في ضوء التغيرات المحلية والإقليمية والعالمية التي يشهدها عالم اليوم، نحتاج إلى وضع رؤية Vision لمستقبل التعليم في منظومة التعليم المصري، حيث لم يعد التعليم لمجرد التعليم فحسب أو للوظيفة، وإنما للتنمية، وإن الكل يدرك أن بوادر المستقبل تفرض على خريجي مؤسساتنا التعليمية التنافس مع أشخاص من بلدان مختلفة من العالم، وإننا في أشد الحاجة إلى التطور النوعي للتعليم العام ومخرجاته حتى نتمكن من تحقيق ملاءمة أكبر بين مخرجات العملية التعليمية ومتطلبات التنمية، ولن يلبي هذه الحاجة سوى الأخذ بأحدث الأساليب الإدارية في إدارة العملية التعليمية عموماً، والمدرسة تحديداً، وبخاصة استخدام نظام «إدارة الجودة الشاملة».

إن تطبيق الجودة الشاملة في المدارس، يعني قدرتها على تغيير سلوكيات أفرادها تجاه مفهوم الجودة، وأن المدارس لم تعد تهتم بالمديرين والمجتمع فحسب، وإنما تنظر إلى أنشطتها ككل متكامل، وبالتالي فإن الجودة هي محصلة جهود تعاون رجال التربية والتعليم داخل وخارج المدرسة، وإن تطبيقها يعزز الموقع

التنافسى للمــدارس، طالما يجرى التركيــز على تقديم الخدمة التــربوية ذات الجودة العالية للمــجتمع، وبالتالى زيادة الإنتاج بأقل التكلفــة من خلال تطبيق سلسلة من الفعاليات التعليــمية المتتابعة التى تتيح للمدرسة إنجاز أهدافــها وتحقيق النمو وزيادة كفاءة المخرجات التعليمية.

إن البدء بتطبيق الجودة الشاملة إجرائياً وانتقائياً فى الإدارة المدرسية من خلال تحــديد معــايير وطنــية لمديرى المدارس تتــضمن أهــداف الإدارة المدرسيــة الرئيســة والفرعية، وتحديد السمات الرئيسة للإدارة والمدرسة الفعالة، وامتلاك الروح المعنوية الملتزمة بالجودة من قــبل المعلمين، وتحقيق التقدم من قبل التلامــيذ وقيام الإداريين بمسئوليــاتهم والاستعمال الفــعال للموظفين والموارد والمحافــظة على التزام المدرسة بالجودة وامتلاك المعرفــة المهنية بالجودة مثل استعمال المعطيــات المقارنة عند التلاميذ لتحديد التنمــية ومعرفة متــطلبات المناهج وأساليب التدريس وتقنياتهــا، والتعريف بمؤتمرات وقوانين التعليم والاستخدام، وأنماط القيادة ومضامين الوثائق والتعليمات الحكومية التربوية وتوجيهات الإشراف.

البحوث والدراسات التى أجريت فى مجال إدارة الجودة الشاملة:

أولاً: البحــوث والدراســات التى أجــريت فى مجــال إدارة الجــودة الشــاملة فى التسعينيات:

- دراسة عــابدين (١٩٩٢م) بعنوان «الجودة واقــتصادياتهــا فى التربيــة ـ دراسة نقدية».
- دراسة درباس (١٩٩٤م) بعنوان «إدارة الجودة الكليــة ــ مفهومها وتطبــيقاتها التربوية وإمكانية الإفادة منها فى القطاع التعليمى السعودى».
- دراسة النبــوى (١٩٩٥م) بعنوان «إدارة الجودة الشــاملة مدخل لفعــالية إدارة التغيير التربوى على مستوى المدارس بجمهورية مصر العربية».
- دراســة الشــمرى (١٩٩٥م) بعنــوان «بعض العــوامل المرتبطة بجودة التــعليم لدى طلبــة المرحلة الثانوية العــامة بمنطقــة حائل التــعليميــة بالمملكة العــربية السعودية».

- دراسة مكروم (١٩٩٦م) بعنوان «الأهداف التربوية بين صناعة القرار ومسئولية التنفيذ ــ دراسة تحليلية فى ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة للمؤسسات التعليمية».

- دراسة الوكيل (١٩٩٧م) بعنوان «إدارة الجودة الشاملة فى التعليم الأمريكى وإمكانية تطبيقها فى مجال التعليم الأساسى فى مصر».

- دراسة الكيلانى (١٩٩٨م) بعنوان «التخطيط للتغيير نحو إدارة الجودة الشاملة فى مجال الإدارة التعليمية».

ثانياً: البحوث والدراسات التى أجريت فى مجال إدارة الجودة الشاملة فى بداية القرن الحادى والعشرين:

- دراسة الصراف وآخرين (٢٠٠٠م) بعنوان «ضبط جودة التعليم فى المرحلة الابتدائية».

- دراسة عبدالجواد (٢٠٠٠م) بعنوان «ضبط الجودة، المفهوم، المنهج، الآليات والتطبيقات التربوية».

- دراسة البطى (١٤٢٠هـ) بعنوان «إدارة الجودة الكلية وإمكانية تطبيقها فى الميدان التربوى».

- دراسة المديرس (١٤٢٠هـ) بعنوان «إدارة الجودة الشاملة والأيزو ٩٠٠٠ وإمكانية الإفادة منهما فى القطاع التعليمى السعودى».

- دراسة الجندى (٢٠٠٠م) بعنوان «مدى حاجة كليات إعداد المعلمين فى مصر إلى الأخذ بمفهوم إدارة الجودة الشاملة» دراسة تحليلية نقدية.

- دراسة البكر (٢٠٠١م) بعنوان «أسس ومعايير نظام الجودة الشاملة فى المؤسسات التربوية والتعليمية».

- دراسة الغنام (٢٠٠١ م) بعنوان «فاعلية أداء مديرة المدرسة الابتدائية بالمنطقة الشرقية من المملكة العربية السعودية فى ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة».

- دراسة اليحيوى (١٤٢١هـ) بعنوان «تطبيق إدارة الجودة الشاملة لتطوير التعليم العام للبنات فى المملكة العربية السعودية».

- دراسة إبراهيم والرشيدى (٢٠٠١م) بعنوان «إدارة الجودة الشاملة فى التعليم: خبرات أجنبية وإمكانية الإفادة منها فى مصر».

- دراسة جويلى (٢٠٠٢م) بعنوان «المتطلبات التربوية لتحقيق الجودة التعليمية».

- دراسة الشرقاوى (٢٠٠٣م) بعنوان «إدارة المدارس بالجودة الشاملة».

- دراسة سكتاوى (١٤٢٣هـ) بعنوان «الجودة الشاملة وإمكانية استخدامها فى إدارة مدارس تعليم البنين بمدينة مكة المكرمة».

- دراسة المهنا (١٤٢٣هـ) بعنوان «العوامل المؤثرة فى فعالية تطبيق إدارة الجودة فى إدارة التعليم بمنطقة الرياض».

- دراسة أحمد (٢٠٠٣م) بعنوان «معايير جودة الإدارة التعليمية والمدرسية».

- دراسة عشيبة (٢٠٠٤م) بعنوان «الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها فى التعليم الجامعى المصرى».

- دراسة الجضعى (١٤٢٤هـ) بعنوان «نظرية ديمنج فى إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها التربوية ــ نموذج مقترح».

- دراسة السحيم (١٤٢٤هـ) بعنوان «واقع تطبيق إدارة الجودة أيزو ٩٠٠٠ فى مدارس التعليم العام فى المملكة العربية السعودية».

- دراسة سيف آل سيف (١٤٢٦هـ) بعنوان «تصور مقترح لتطبيق مبادئ الجودة الشاملة فى إدارة المدارس الثانوية بالإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة عسير».

- دراسة أحمد إبراهيم وعدنان إبراهيم، ويحيى الحفظى (١٤٢٧هـ) بعنوان «تطبيق الجودة الشاملة فى إدارة المدارس الحكومية فى المملكة العربية السعودية». تحت النشر.

تعليق على البحوث والدراسات التى أجريت فى مجال إدارة الجودة الشاملة فى التعليم العام:

- إن البحوث والدراسات التى أجريت فى مجال إدارة الجودة الشاملة فى التسعينيات قليلة، إذا ما قورنت بالبحوث والدراسات التى أجريت فى بداية القرن الحادى والعشرين؛ حيث تضاعف عددها وزاد بنسبة كبيرة. وهذا يدل على زيادة الوعى بأهمية وقيمة هذا المدخل فى جودة العملية التعليمية.
- إن تطبيق الجودة الشاملة وتحقيق معاييرها بطريقة فعالة فى مدارس التعليم، يحتاج إلى إعادة النظر فى مركزية معظم النظم التعليمية الموجودة حالياً، حتى يمكن أن تطبق مبادئ ديمنج Deming بنجاح.
- ينبغى إعادة النظر فى منظومة الهياكل المؤسسية والإدارية والتنظيمية للمدارس وإعادة هندستها Reengineering بطريقة فعالة، حتى تحقق متطلبات الجودة الشاملة فيها.
- نحتاج إلى النضج الكافى من الوقت لتطبيق الجودة الشاملة والتأنى لتبصير العاملين فى الحقل التعليمى بجدوى تطبيق هذا المدخل فى المدارس والفوائد المترتبة على ذلك.
- إيجاد المناخ الصحى والتنظيمى القائم على الاحترام المتبادل وأداء العمل بطريقة صحيحة من أول مرة والتقويم المستمر.
- استهدفت البحوث والدراسات السابقة فى مجال الجودة الشاملة إيضاح المتغيرات العالمية، وانعكاساتها على أهمية الاهتمام بالجودة التعليمية، مع عرض لواقع جودة التعليم فى المدارس.
- إن القراءة المتأنية لمبادئ ديمنج Deming تنبأ بإمكانية تطبيقها فى القطاع التربوى، ومما يؤكد ذلك ويدعمه نجاح العديد من المناطق والمدارس فى أمريكا واليابان والدول المتقدمة فى النهوض بالنظام التعليمى بعد تطبيق تلك المبادئ.
- نحتاج إلى تغيير فكر وثقافة المجتمع، وثقافة المؤسسة التعليمية لدى جميع العاملين؛ أى الطريق والأسلوب الذى يؤدى به العمل حتى يتواءم مع متطلبات الجودة، وإعلامهم بأهمية تطبيق الجودة الشاملة وفعاليتها وجدواها

فى المؤسسة التعليمية. فالجودة ثقافة، فسلوك، فممارسة، وتطبيق، وهذا يتطلب إدارة جيدة وواعية للتغيير وتبنيها لنهج إدارى ثابت ومستمر.

- التخلص من الخوف وترسيخ مبدأ العمل خلال الفريق Team work وكذا التعاون فى داخل المؤسسة التعليمية، وإلغاء البيروقراطية والتسلط والتفتيش على العاملين.

- أسلوب إدارة الجودة الشاملة، أسلوب إدارى حديث ينبغى قبل السعى إلى تطبيقه من قبل الإدارة المدرسية تعلم مبادئه وخطوات تطبيقه والمتطلبات اللازمة لذلك. وهذا لا يتأتى إلا من خلال الحصول على قدر مناسب من التدريب يتيح للقائد المدرسى الذى يرغب فى تطبيق هذا الأسلوب، الاطلاع على أسس هذا التطبيق ومتطلباته، وخطواته، وطرائق تنفيذه. وتُعد الإدارة التعليمية ــ سواء فى المنطقة التعليمية أو فى الوزارة ــ هى المسئولة مسئولية كاملة عن توفير تأمين مثل هذا التدريب.

- العمل على إنشاء إدارة عامة ضمن منظومة الجهاز التعليمى المركزى (وزارة التربية والتعليم) تسمى باسم «إدارة الجودة الشاملة»، والعمل على إنشاء إدارات أو أقسام للجودة الشاملة فى إدارات التعليم فى المناطق والمحافظات، لتتولى متابعة تطبيق أسلوب إدارة الجودة فى مدارس التعليم العام التابعة لها وإنشاء أقسام لإدارة الجودة فى المدارس المختلفة، تهتم بأمور الجودة تكون ملحقة بإدارة التعليم، وتكون مهمتها الإشراف على أساليب إدارة الجودة وتقديم المساعدة للمدارس.

- ضرورة تعرف حاجات ورغبات المستفيدين من القطاع التربوى (الطلاب، أولياء الأمور، المجتمع) وبذل الجهد للعمل على إشباعها، وتحقيقها على نحو يحقق الرضا والارتياح؛ حيث إن هذا من أهم ما يهدف إليه تحقيق الجودة الشاملة.

- أكدت بعض البحوث والدراسات أن تطبيق إدارة الجودة فى المدارس له عدة فوائد، لعل من أبرزها: إيجاد جو من العمل الجماعى بين العاملين، وتحسين دافعية المعلمين للعمل، وزيادة رضا الطلاب، وأولياء أمورهم،

وتحسين الخدمات التعليمية، وتعرف احتياجات المستفيدين من العملية التعليمية وتلبيتها.

- إن تطبيق أدوات الجودة الشاملة بحاجة إلى دعم ومساندة الدولة والإدارة العليا، وإلى تحديد الأولويات والسياسة التربوية لتنفيذ هذا المدخل الجديد.
- إن قيادة التغيير التى يمارسها رجال الإدارة العليا والمتوافقة تماماً مع متطلبات الجودة الشاملة تتطلب إشراك كافة العاملين فى المدرسة بفعالية فى شتى نواحى التغيير، ولا تقصرها على نفسه، فهم مشاركون ومنفذون للتغييرات. كما أن مشاركتهم تجعلهم أكثر إدراكاً لأهداف أسلوب الجودة الشاملة وكيفية تطبيقها.
- بذل الجهد لبناء قاعدة بيانات ومعلومات عريضة لتسهيل توظيفها عند تطبيق إدارة الجودة الشاملة فى المؤسسة التعليمية.
- تأصيل أسس ومبادئ إدارة الجودة الشاملة من واقع المنهج الإدارى الإسلامى حيث إنه يحتوى فى القرآن الكريم والسنة النبوية المؤكدة على العديد من قيم التميز والجودة والإتقان التى تصب فى مجملها فى تحقيق الجودة الكلية.
- من الملاحظ كثرة عدد البحوث والدراسات التربوية السابقة التى أجريت فى مجال الجودة الشاملة، وإن كان يشوبها التطبيق الفعلى الحقيقى فى المدارس. بمعنى أننا كتربويين نحتاج إلى عمل تكاملى بين المختصين والباحثين ووزارة التعليم العالى، ووزارة التربية والتعليم حول قضية جعل مؤسساتنا التعليمية ذات جودة عالية.
- من الملاحظ تكرار البحوث والدراسات التربوية السابقة ـ سواء رسائل الماجستير أو الدكتوراه ـ التى أجريت فى مجال الإجراءات المطبقة فى تطبيق الجودة؛ لذا نحتاج إلى مركز علمى متخصص يُصفِّى ويمنع تكرار هذه البحوث والدراسات حتى يمكن الاستفادة منها وتطبيقها.
- نحتاج إلى معرفة المدارس التى حصلت على شهادة الاعتماد «الأيزو» ٩٠٠٢، وهل تستحق ذلك بالفعل؟ وأهم الصعوبات التى صادفتها، وكيف تغلبت عليها فعلاً؟ وكيفية الاستفادة من تجاربها فى هذا الصدد.

- حث المؤسسات التربوية والتعليمية (حكومية ـ أهلية) على الحصول على شهادة الأيزو ٩٠٠٢ والمتعلقة بالمواصفات الدولية للجودة.

- نظراً لحداثة تناول موضوع نظام الجودة الشاملة وتطبيقاته فى حقل الدراسات التربوية العربية؛ لذا يقترح إجراء المزيد من الدراسات والبحوث التطبيقية (فردية، جماعية، قومية) فى هذا المجال.

- وضع خطة تهدف إلى إحداث تغيير فى منظومة المجتمع والمؤسسات التعليمية نحو الجودة الشاملة بحيث توازن تلك الخطة بين كل من ثقافة المجتمع وكفاءة المؤسسات التعليمية.

- الحد من تمادى الأنظمة الرسمية لعملية التطوير فى المدارس، وزيادة مرونة هذه الأنظمة، والتزام الإدارة العليا بدعم الإدارة المدرسية.

- توفير الإمكانات المادية اللازمة والبشرية المدربة لتحقيق متطلبات تطبيق الجودة الشاملة على الوجه المنشود.

- الأخذ بمبدأ الوقاية من الأخطاء قبل وقوعها فى أداء العاملين بالمؤسسة التعليمية، وأهمية توفير متطلبات تطبيق الجودة فى البيئات المختلفة بصفة عامة، والبيئة المصرية بصفة خاصة.

- تصميم دليل لأهم الأعمال والإنجازات المائزة ذات الجودة للمديرين الأكفاء، على أن يوزع على مستوى محافظات الجمهورية، بالإضافة إلى توفير دليل الجودة الذى يتضمن جميع تفاصيل مشروع تحسين المراد تنفيذه فى المدرسة.

- من الملاحظ من خلال تحليل الدراسات المطبقة فى مجال الجودة الشاملة عدم وجود رؤية مشتركة بين تلك الفئات العاملة فى المدرسة حول المقصود بإدارة الجودة الشاملة.

- ضرورة الأخذ بزمام المبادرة من قبل القيادات الإشرافية والتربوية والتعليمية نحو تطبيق مفهوم الجودة الشاملة كنظام إدارى جديد متكامل.

- منح العاملين بالمؤسسة التعليمية المزيد من الصلاحيات وإتاحة الفرص لهم للمشاركة فى الأنشطة المرتبطة بالجودة فكرياً وعملياً، والتعبير بحرية عن اتجاهاتهم وآرائهم.
- العمل على إذكاء وتنمية روح التعاون والعمل الجماعى والتشجيع على التعليم والتدريب المستمر.
- التركيز على الاستفادة من خلال استخدام التقنية الحديثة المرتبطة بالجودة والحرص على إكساب المستفيدين مهارة استخدامها.
- إن تطبيق مفاهيم وأساليب إدارة الجودة فى القطاع التعليمى المصرى ممكن مع توافر النية الصادقة لتطبيقه، الأمر الذى يساعد على تحقيق الجودة المنشودة.
- ضرورة تحديد المشكلات والصعوبات التى تحد من تبنى وتطبيق الجودة الشاملة فى المؤسسة التعليمية، للعمل على تلافى مثل هذه المشكلات والصعوبات ووأدها فى مهدها.
- ضرورة استمرار واستقرار القيادات التعليمية والتربوية المهتمة بقضية تطوير التعليم كى تحقق الجودة والتميز والتنمية، والعمل على دراسة القوى الثقافية السائدة بطريقة مستديمة للوقوف على العوامل التى تؤثر على إدارة المدارس، والبحث عن رضا المجتمع المحلى والعمل على نشر ثقافة الجودة الشاملة فى التعليم بصفة عامة، والإدارة المدرسية بصفة خاصة.
- المراجعة المستمرة والدورية للإجراءات والأساليب المتبعة فى تنفيذ الأعمال فى الإدارة المدرسية، بغرض التحسين المستمر للأداء، وهى الغاية الرئيسية لأسلوب إدارة الجودة الشاملة.

بعض التجارب العالمية والمحلية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة فى المجال التربوى

١- التجربة الأمريكية:

سبقت الإشارة إلى أن نجاح تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة فى قطاع الأعمال أدى إلى قيام كثير من الدول بتبنى هذا المفهوم الجديد فى قطاعاتها المختلفة ومنها قطاع التربية والتعليم. ويشير (المديرس، ١٤٢٠هـ) إلى أن أول مدرسة حكومية على مستوى العالم قامت بتطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة هى مدرسة (ماونت إيدج كومب الثانوية) Mount Edge Comb Secondary School فى سبيكتا Spikta بولاية آلاسكا Alaska فى الولايات المتحدة الأمريكية؛ حيث يقضى طلاب المدرسة ما يقرب من (٩٠) دقيقة أسبوعياً فى برنامج تدريبى فى تحسين وحل المشكلات، ويستعرضون مستوى أدائهم ويدرسون طرق التعلم المختلفة لكل منهم، والعمل كفريق مع الإدارة والأساتذة فى مشاريع التحسين المستمر لجودة التعليم.

ويشير (درياس، ١٩٩٤م) إلى العديد من التجارب فى الدول المتقدمة فى تطبيق إدارة الجودة الشاملة فى إدارة مدارس التعليم ومنها (تجربة منظمة نيوتاون) التعليمية فى مدينة نيو تاون بولاية كانتك الأمريكية والتى قامت بتطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة فى مدارسها من خلال قيامها بإعداد نموذج يعتمد على المعطيات النظرية والتطبيقية لمجموعة من الباحثين والعملاء، وكان الغرض من تطبيق هذه النماذج أن تحقق للطالب ما يلى:

١- القدرة على التعلم الذاتى.

٢- القدرة على استيعاب المعرفة وهضم محتويات المنهج المدرسى.

٣- تعلم مهارات صنع واتخاذ القرارات، وحل ومعالجة المشكلات، التفكير الناقد.

٤- الاهتمام والعناية بالآخرين.

٥- تعرف أهمية تقدير الذات.

إن نموذج (نيو تاون) ينظر إلى الطالب بصفة المستفيد وإلى عملية التعلم كمنتج وإلى عملية التعليم كخدمة، وذلك من أجل تحقيق التحسن الدائم فى العملية التربوية بمجملها، ولعل من أبرز التجارب العالمية أيضاً فى تطبيق الجودة الشاملة فى مدارس التعليم العام ما يلى:

١- تجربة مدينة ديترويت فى تطبيق نموذج إدارة الجودة الشاملة:

تبنت منطقة ديترويت التعليمية فلسفة إدارة الجودة الشاملة (عام١٩٨٩/ ١٩٩٠م) على نحو تجريبى فى البداية. وبعد نجاح التجربة جرى تعميمها على المدارس التى أبدت رغبتها واستعدادها إلى التحول نحو فلسفة إدارية جديدة تحمل فى آفاقها رؤى واعدة للنهوض بالعملية التربوية والتعليمية.

وكان من أهم الإجراءات التى قامت بها المنطقة (التعليمية)، إعداد برنامج لتدريب الكادر الإدارى والمدرسى على أساليب ومفاهيم إدارة الجودة الشاملة للتحول من سياق الإدارة التقليدية التى هيمنت على الإدارة المدرسية والتى كانت غايتها العريضة تحقيق الحركة الديناميكية للمنظمة، ولكن يعنى إلى حد يفوق الوصف الجودة على مختلف مستويات التنظيم وتم التدريب على ثلاث مراحل:

المرحلة الأولى:

وتم فيها تدريب مديرى المدارس على إدراك مفهوم دورهم الجديد فى ظل أسلوب إدارة الجودة الشاملة، من خلال التركيز على دور المدير فى التنظيم الإدارى ودوره فى فريق العمل كفرد تتساوى سلطته مع سلطة أى فرد من أفراد الفريق، ودوره فى حل المشكلات كعضو مساهم وليس صاحب سلطة أو قرار نهائى.

المرحلة الثانية:

وجرى فيها تدريب المديرين ومعاونيهم على كيفية تنمية مهارة القيادة التشاركية التى تتطلب منهم التخلى عن الكثير من نفوذهم التقليدى.

المرحلة الثالثة:

وجرى فيها تدريب فريق من العاملين فى كل مدرسة مهمته الأساسية الإشراف على عملية التحول فى مدارسهم بالتعاون مع المدير من النمط التقليدى إلى أسلوب إدارة الجودة الشاملة.

٢- التجربة الإنجليزية:

تجربة تطبيق إدارة الجودة الشاملة فى المملكة المتحدة:

تبنت المملكة المتحدة الأفكار التى أثارتها حركة إدارة الجودة الشاملة خلال النصف الأول من عقد التسعينيات من القرن العشرين، والتى تركز الاهتمام على المتعلم وتتيح الفرصة للتعبير عن آرائه، وتم إشراك أولياء الأمور فى العملية التعليمية وإدارة المؤسسات التعليمية.

وترتكز عملية النمو التعليمى فى النظام التعليمى فى المملكة المتحدة على طرق التدريس، وتقوم المؤسسات التعليمية بدراسة مدى نجاح الجودة فى الصناعة لمحاولة تحقيق هذا النجاح فى مجال التعليم، مع الاعتماد على الأساليب الإستراتيجية وسياسات تطبيق الجودة وفهم أسلوب العمل وتفسير النتائج التى يصلون إليها، كما يركز النموذج البريطانى للجودة التعليمية على دور المعلمين فى الأنشطة وحل المشكلات والرغبة فى التطور، واستخدام الأساليب العلمية، كما يشير إلى أهمية فريق العمل فى تحقيق الجودة والمحافظة عليها.

٣- التجربة اليابانية:

أشار (عبدالباقى، ٢٠٠٠م) إلى أن اليابان قد استخدمت نظام بيت الجودة؛ حيث بدأت هذه الفكرة فى مجال الصناعة ثم أخذ بها فى التعليم اليابانى. وتعنى هذه الفكرة مجموعة من المفاهيم والمبادئ التى تسهم فى تحقيق الجودة الشاملة. وتتحدد المكونات الأساسية لبناء الجودة وفق ما يلى:

١- البنية الفوقية، وتتكون من ثلاثة أنظمة تؤثر فى الجودة الشاملة وإدارتها وهى: النظام الاجتماعى والنظام الإدارى والنظام التقنى.

٢- ركائز الجودة وهى خدمة الفرد المتعلم واحترام البشر والإدارة للحقائق والتحسين المستمر.

٣- توضيح مفهوم الجودة الشاملة التى ينبغى أن يلتزم بها العاملون.

٤- وجود مقاييس صالحة للحكم على جودة النظام.

٥- ضرورة الاستفادة من الأخطاء فى المراحل المقبلة.

٦- نشر الدروس المستفادة من تنفيذ الجودة.

كل هذه المكونات جعلت التعليم فى اليابان يتسم بقدر كبير من الواقعية والعملية والانتماء، وتكوين فرد ذى توازن جسدى واجتماعى وقيادى. ويتضح ذلك من القوة الإنتاجية لهذا المجتمع.

٤- التجربة السعودية فى تطبيق إدارة الجودة الشاملة فى التعليم

يشير (المديرس، ١٤٢٠هـ) إلى أن بداية تطبيق أسلوب الجودة الشاملة فى المملكة العربية السعودية فى المجال التربوى تم من خلال مدرستين بمنطقة الإحساء التعليمية، وهما مدرسة الطحاوى الثانوية، ومدرسة معاوية بن أبى سفيان الابتدائية. ولقد نجحت المدرستان فى تطبيق هذا الأسلوب، حتى أنها حصلت على شهادة الجودة العالمية الأيزو (٢٠٠٢م) من معهد الجودة الكندى، كذلك قامت مدارس منارة الشرفية الأهلية «بالمنطقة الشرقية» بتطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة فى العام الدراسى (١٤١٨ ـ ١٤١٩هـ) وأعدت تعليمات تطبيق الجودة الشاملة بشكل مدون لكل جزئية من العملية التربوية، فأعدت تعليماتها لمتابعة أداء المعلم وأوضحت الحوافز المقدمة له، والتعليمات اللازمة لأداء عمله، بحيث تشمل التعليمات الواجبات والمسئوليات المنوطة به، وقد حصلت هذه المدرسة أيضاً على شهادة الجودة الأيزو (٩٠٠٢) وهناك العديد من المدارس فى المملكة ساعية إلى تطبيق هذا الأسلوب الحديث فى إدارتها.

٥- تجربة دول الخليج العربى:

انحصرت تجارب الدول الخليجية فى تطبيق نظام الجودة فى العمل التربوى فى:

- المناهج والكتب المدرسية وأداء المعلمين.
- المبانى المدرسية.
- العمل الإدارى.

وترى هذه الدول أن تطبيق نظام الجودة فى العمل التربوى (بناء على تجربتها) يؤدى إلى:

- تحسين كفاية الإدارة التربوية.
- تطوير المناهج.
- رفع مستوى أداء المعلمين.
- تنمية البيئة الإدارية.
- تحسين مخرجات التعليم.
- إتقان الكفايات المهنية.
- تطوير أساليب القياس والتقويم.
- تحسين استخدام التقنيات التربوية.

من خلال استعراض التجارب العالمية والمحلية يتضح إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة فى المؤسسات التعليمية متى توافرت الظروف والمتطلبات والمناخ المناسب مع تغير فكر وثقافة المؤسسة والمجتمع.

- مجالات ومعايير القيادة التربوية:

المجال الأول: الثقافة المؤسسة:

المعيار (١): رؤية إستراتيجية واضحة للتعليم.

المعيار (٢): بيئة تنظيمية ميسرة للتواصل الإنسانى.

المجال الثانى: المشاركة:

المعيار (١): الالتزام بقيم ومبادئ التشاورية لدعم العمل الفريقى وتوسيع فرص ومجالات الحوار والمناقشة وتبادل الآراء والأفكار.

المعيار (٢): التوظيف الفعال لتكنولوجيا المعلومات فى تيسير تداول المعلومات ونشرها وصنع واتخاذ القرارات الرشيدة فى تطوير التعليم.

المعيار (٣): المشاركة المجتمعية:

المجال الثالث: المهنية:

المعيار (١): التمكن المعرفى.

المعيار (٢): التمكن المهارى.

المعيار (٣): التنمية المهنية المستدامة.

المعيار (٤): الأخلاق المهنية.

المجال الرابع: إدارة التغيير.

المعيار (١): مناخ تنظيمى داعم للتغيير التربوى والإبداعى.

المعيار (٢): تغيير تربوى يرتكز على المبادأة وتشجيع التجريب والتجديد.

المعيار (٣): تبنى المداخل العلمية فى تعبئة الأفراد وحفز الجهود وتيسير عمليات التغيير (مشروع إعداد المعايير القومية، المعايير القومية للتعليم فى مصر، المجلد الأول (٢٠٠٣م).

وسوف نختصر مجالات ومعايير القيادة التربوية والمتعلقة بالمؤشرات على مستوى القيادة التنفيذية.

المجال الأول: الثقافة المؤسسية:

المعيار الأول: رؤية إستراتيجية واضحة للتعليم.

المؤشرات: مستوى القيادة التنفيذية.

- يصوغ رؤية مشتركة للمدرسة بالتعاون مع العاملين فيها.
- يفعل رؤية المدرسة ورسالتها من خلال الأنشطة والممارسات التعليمية.
- يستخدم أساليب التكنولوجيا الحديثة فى إدارة المدرسة وتحقيق رؤيتها.
- يحدد المعوقات التى تحول دون تحقيق رؤية المدرسة وسبل التغلب عليها.
- يدمج مجتمع المدرسة فى تحقيق رؤيتها.
- يتابع تنفيذ رؤية المدرسة.
- يوظف موارد وإمكانات المدرسة فى تحقيق رؤيتها.
- ينفذ آليات وإجراءات وتوفير التعليم والتعلم للجميع.

المعيار الثانى: بيئة تنظيمية ميسرة للتواصل الإنسانى:

المؤشرات: مستوى القيادة التنفيذية:

- يتفهم السياسات التشريعية والقانونية المنظمة للبيئة الميسرة للتواصل الإنسانى الفعال.
- يقدم تغذية راجعة حول مدى صلاحية التشريعات والقوانين للتطبيق.
- يوظف المستحدثات التكنولوجية اللازمة لتهيئة بيئة ميسرة للتعلم والتواصل الإنسانى الفعال داخل المدرسة.
- يوفر المناخ التنظيمى بالمدرسة لإنجاز العمليات الإدارية والتعليمية بجودة عالية.
- يطبق مهارات التفاوض والأساليب العلمية لحل المشكلات المدرسية.
- يدمج أعضاء المجتمع المدرسى فى صنع واتخاذ القرارات المدرسية.
- يوفر سبل الاتصال الفعال داخل المدرسة.
- يدير الموارد البشرية والمادية بما يوفر بيئة مدرسية ميسرة للتواصل الإنسانى الفعال.
- يتوقع المشكلات التى تعوق التواصل داخل المدرسة ويتغلب عليها بأساليب علمية.
- يؤكد قيم الوضوح والشفافية فى العمليات الإدارية داخل المدرسة.
- يدير الحوارات التعليمية داخل المدرسة بما يدعم العلاقات الإنسانية بين العاملين فيها والعمل الجماعى.

المجال الثانى: المشاركة:

المعيار الأول:

الالتزام بقيم ومبادئ التشاورية لدعم العمل الفريقى وتوسيع فرص ومجالات الحوار والمناقشة وتبادل الآراء والأفكار.

المؤشرات: مستوى القيادة التنفيذية:

- يتحاور مع المعنيين بالعملية التعليمية فى صنع واتخاذ القرارات المؤثرة فى العمل المدرسى.

- يرسخ قيم ومبادئ التشاور بين أفراد المجتمع المدرسى.
- يحترم آراء الآخرين.
- يحفز العمل التعاونى ويقدره ويمارس مهارات بناء الرأى الجماعى.
- يمارس مهارات الاستماع ويقدر آراء العاملين بالمدرسة.
- يدمج العاملين فى المدرسة فى ثقافة مجتمع التعلم.

المعيار الثانى:

التوظيف الفعال لتكنولوجيا المعلومات فى تيسير تداول المعلومات ونشرها وصنع واتخاذ القرارات الرشيدة فى تطوير التعليم.

المؤشرات: مستوى القيادة التنفيذية.

- يستخدم قواعد البيانات والمعلومات داخل المدرسة لخدمة العملية التعليمية والبيئة المحلية.
- يوظف مصادر المعلومات لخدمة العملية التعليمية بالمدرسة.
- يستفيد من البيانات والمعلومات التى توفرها الحكومة الإلكترونية لتطوير الأداء المدرسى.
- ينشر البيانات الدقيقة عن الأداء المدرسى من خلال وسائل وأساليب متنوعة.
- يتخذ القرارات المدرسية استناداً إلى معلومات صحيحة ودقيقة.

المعيار الثالث:

المشاركة المجتمعية.

المؤشرات: مستوى القيادة التنفيذية.

- يعمل على تحقيق المشاركة بين المجتمع المحلى والمدرسة.
- يعمّق العلاقة بين المدرسة والفئات المستفيدة داخل المجتمع المحلى.
- يسعى لتفعيل دور مجالس الآباء والمعلمين ومجالس الأمناء ولجان التعليم بما يحقق الشراكة المجتمعية ورؤية المدرسة.
- يلبى الاحتياجات التعليمية للبيئة المحلية.

- يدير بفاعلية مشروعات المدرسة المنتجة ويسعى إلى تسويقها.
- يوسع دور المشاركة المجتمعية فى مواجهة مشكلات المدرسة.
- يستثمر إمكانات وموارد المجتمع المحلى فى تحقيق أهداف المدرسة.

المجال الثالث: المهنية.

المعيار الأول: التمكن المعرفى.

المؤشرات: مستوى القيادة التنفيذية.

- يستوعب نظريات ونماذج الإدارة المدرسية الحديثة.
- يتعرف على أسس التخطيط للتدريس الفعال وأساليب التحسين المدرسى.
- يستوعب أسس التخطيط للتدريس الفعال.
- يدرك أهمية تنوع الثقافات الفرعية فى البيئة المدرسية وحدود تأثيرها فى العملية التعليمية.
- يعرف أسس ومبادئ التعليم والتعلم ونظرياته.
- يعرف خصائص نمو المتعلمين وحاجاتهم التعليمية وأساليب إشباعها.
- يلم بخطوات البحث الإجرائى وكيفية تطبيقه فى العمل المدرسى.
- يعرف نظريات وأساليب الإشراف التربوى التنموى.
- يلم بأدوار مدير المدرسة كمشرف تربوى مقيّم.
- يفهم أهداف وأساليب تقويم أداء التلاميذ، والإفادة من نتائج التقويم فى تحسين التعليم.
- يفهم مبادئ ومعايير الجودة الشاملة وتطبيقاتها فى مجال التحسين المدرسى.
- يعرف المصادر والأساليب المختلفة لجمع البيانات والمعلومات.
- يستوعب القواعد والتشريعات القانونية المحددة للاختصاصات واستراتيجيات العمل المدرسى.
- يعرف الأساليب العلمية لإدارة الوقت والموارد البشرية والمادية فى المدرسة.

المعيار الثانى: التمكن المهارى.

المؤشرات: مستوى القيادة التنفيذية.

- يخطط لمدرسته فى ضوء السياسات القومية بفعالية ومرونة.
- يمتلك مهارات الاتصال الفعال مع العاملين بالمدرسة.
- يتوقع المشكلات المدرسية ويطبق الأسلوب العلمى فى التغلب عليها.
- يدير الأزمات المدرسية الطارئة ويحل الصراعات بين العاملين بالمدرسة.
- يدير وقت التعلم والموارد البشرية والمادية بما يحقق أهداف المدرسة.
- يدمج التكنولوجيا المتاحة فى العمليات المدرسية.
- يخطط للتعليم المدرسى والصفى.
- يتواصل بفعالية مع أعضاء المجتمع المدرسى، ويوفق العلاقات بينهم.
- يمارس تقويم مهارات الأداء المدرسى بكفاءة.

المعيار الثالث: التنمية المهنية المستديمة.

المؤشرات: مستوى القيادة التنفيذية.

- يرسخ ثقافة التنمية المهنية المستديمة داخل المجتمع المدرسى.
- يعمق مفهوم مجتمع التعلم كآلية فعالة فى تحقيق التنمية المهنية المستديمة داخل المدرسة.
- يحدد معوقات التنمية المهنية المستديمة فى المدرسة، ويضع خطط التغلب عليها.
- يحفز الأنشطة والمجهودات الفردية والجماعية فى مجال التنمية المهنية فى المدرسة.
- يعمل على تفعيل وحدة التدريب والتقويم فى التنمية المهنية المستديمة لمعلمى المدرسة.
- يطبق أساليب التقويم الذاتى ويستفيد من نتائجه فى تطوير أدائه.

- يستفيد من تقييم الآخرين لأدائه فى رسم خطط تطوير ممارساته.
- يحدد ويحلل الاحتياجات التدريبية للذات وللآخرين.
- يضع خطة تنفيذية للتنمية المهنية الذاتية تتسم بواقعية أهدافها.
- يعطى أفراد فريقه فرصاً للارتقاء المهنى من خلال آليات متنوعة مثل التدريب والسفر والدراسة وتبادل الخبرات.

المعيار الرابع: الأخلاق المهنية.

المؤشرات: مستوى القيادة التنفيذية.

- يدرك المعايير الثقافية للمجتمع وقيمه الأخلاقية.
- يتمثل فى سلوكه أخلاقيات مهنة التعليم والتزاماتها المجتمعية.
- يدعم حقوق العاملين بالمدرسة وواجباتهم.
- يلتزم فى صنع القرارات المدرسية بأسس ومبادئ قانونية وأخلاقية.
- يحترم خصوصية التلاميذ وأسرهم وكافة العاملين بالمدرسة.
- ينشر المفاهيم والاتجاهات والقيم الإيجابية التى تعزز جودة الأداء المدرسى وترتقى به.
- يوفر المناخ المناسب للالتزام الأخلاقى بين العاملين فى المدرسة.
- يلتزم بضوابط وأسس المشاركة الوظيفية والمهنية فى ممارساته.

المجال الرابع: إدارة التغيير.

المعيار الأول: مناخ تنظيمى داعم للتغيير التربوى الإبداعى.

المؤشرات: مستوى القيادة التنفيذية.

- يوفر بيئة محفزة للإبداع.
- يتقبل الجديد ويوجه عمليات التغيير لتحقيق أهداف المدرسة.
- يوفر الأنشطة المحفزة لطاقات التلاميذ وإبداعاتهم.
- يكتشف مواهب الطلاب ويرعاها.
- يتقبل ويقدر ويثرى التنوع داخل المدرسة.
- يوظف التكنولوجيا لتهيئة بيئة مدرسية داعمة للإبداع.

- يستثمر الإنجازات لتحقيق مزيد من النجاحات.
- يدمج مفهوم ومقومات التغيير المبدع فى ثقافة المدرسة.

المعيار الثانى: تغيير تربوى يرتكز على المبادأة وتشجيع التجريب والتجديد.

المؤشرات: مستوى القيادة التنفيذية.

- يثق فى قدرات الآخرين وأفكارهم.
- يرسخ ثقافة تنظيمية تقدر مبدأ المحاولة والخطأ.
- يدعم الأفكار الجديدة والجريئة.
- يساند المبادرات الفردية والجماعية.
- تتيح الرقابة والقيود التنظيمية مبادأة العاملين بالمدرسة.
- يوفر المناخ التعليمى المحفز على المبادأة وحرية التفكير.
- يشجع المعلمين على التجريب والتجديد.
- يقدم نفسه كنموذج للمبادأة والمشاركة الفعّالة.

المعيار الثالث: تبنى المداخل العلمية فى تعبئة الأفراد وحفز الجهود وتيسير عمليات التغيير.

المؤشرات: مستوى القيادة التنفيذية.

- يضع الخطط الإجرائية لتنفيذ التغيير والتطوير المدرسى المطلوب.
- يفيد فى وضع الخطط الإجرائية من نماذج ونظريات التغيير التربوى.
- ينفذ خطط التطوير المدرسى ويزود العاملين والمسئولين بالتغذية الراجعة.
- يوظف الموارد البشرية والمادية المتاحة للمدرسة فى عمليات التغيير والتطوير المدرسى.
- يحفز ويمكن العاملين فى المدرسة من تحقيق أهداف التغيير والتطوير المدرسى.
- يضع جداول زمنية لتنفيذ خطط التغيير والتطوير المدرسى.

- يهيئ مجتمع المدرسة لمواجهة ثقافة مقاومة التغيير وتطوير التعليم.
- يعبئ جهود القوى المستنيرة فى المجتمع المحلى، لمواجهة ثقافة التغيير وتطوير التعليم. (مشروع إعداد المعايير القومية، المعايير القومية للتعليم فى مصر، المجلد الأول، ٢٠٠٣م).

نظام الأيزو ISO ٩٠٠٢ فى الميدان التربوى:

إن كلمة أيزو مشتقة من كلمة يونانية تعنى التساوى أو التماثل أو التطابق، والأيزو مصطلح يعنى أن هذا المنتج تم اعتماده من قبل الهيئة الدولية للمواصفات القياسية وهى إحدى المنظمات العالمية التى تهدف إلى وضع أنماط ومقاييس عالمية للعمل على تحسين كفاءة العملية الإنتاجية وتخفيض التكاليف. ولقد تم تطوير نظام الأيزو ٩٠٠٠ ليتوافق مع الميدان التربوى فظهر ما يسمى ٩٠٠٢ ويتضمن تسعة عشر بنداً تمثل مجموعة متكاملة من المتطلبات الواجب توافرها فى نظام الجودة المطبقة فى المؤسسات التعليمية للوصول إلى خدمة تعليمية عالية الجودة، وهى على النحو التالى:

- مسئولية الإدارة العليا.
- نظام الجودة.
- القبول والتسجيل.
- ضبط الوثائق والبيانات.
- الشراء.
- الرعاية والعناية بالطلاب.
- تمييز وتتبع العملية التعليمية للطلاب.
- ضبط ومراقبة العملية التعليمية.
- الاختبارات.
- ضبط تقييم الطلاب.
- حالة الفحص والاختبار.
- حالات عدم المطابقة.

• الإجراءات التصحيحية والوقائية.

• التناول والتخزين والحفظ والنقل.

• ضبط السجلات.

• المراجعة الداخلية للجودة.

• التدريب.

• الخدمة.

• الأساليب الإحصائية.

وتجدر الإشارة إلى أن المدارس المطبقة للجودة قامت بإعداد وتوثيق وتطبيق نظام لإدارة الجودة وفقاً لمتطلبات المواصفة العالمية أيزو من خلال التالى:

١- تحديد جميع العمليات والأنشطة المطلوبة لإدارة نظام جودة الخدمات التربوية والتعليمية.

٢- تحديد تسلسل وتدخلات هذه العملية من خلال رسم خريطة سير العمليات.

٣- كتابة الإجراءات التى تحدد المعايير والطرق اللازمة لضمان فعالية التشغيل والضبط لهذه العمليات.

٤- توفير الموارد البشرية والمساعدة والمعلومات والبيانات الضرورية لدعم التشغيل والمراقبة لهذه العمليات.

٥- مراقبة وقياس وتحليل العمليات خلال المراجعة الداخلية.

٦- تطبيق الإجراءات التصحيحية والوقائية الضرورية لتحقيق النتائج المخططة والتطوير المستمر للعمليات.

كيفية تطبيق إدارة الجودة الشاملة داخل المؤسسة التعليمية ؟

إن تحقيق ذلك إنما يتطلب منا أن نسير فى اتجاهين:

الأول: إحداث أبعاد ثقافية داخل مؤسساتنا تبث الجودة فى ثنايا العملية التعليمية.

الثانى: زراعة أو استزراع آليات تجسد التغيير، وتوجه التقويم والتطوير، وتكثف الوعى الذاتى داخل المؤسسة بثقافة الجودة وضرورتها.

أما بالنسبة إلى أولاً: الأبعاد الثقافية المطلوبة فنستطيع أن نحددها فى النقاط الأساسية التالية:

- الجودة يحددها المستهلك والمنتج معاً.
- القيادة.
- الإدارة بالوقائع.
- التحسين المستمر.
- الشراكة.
- المشاركة الشاملة.
- المسئولية.
- الاستجابة السريعة لمتطلبات المستهلك أو المنتج يعد أساسياً فى ثقافة الجودة.
- منع المشكلات.
- الرؤية المستقبلية.

أما بالنسبة إلى ثانياً: زراعة آليات جديدة لإدارة الجودة يوضح إنشاء ثلاث آليات:

الآلية الأولى: إنشاء مركز قومى لبحوث الجودة فى التعليم العام ينبثق من وزارة التربية والتعليم ومهمته دراسة نظم الجودة الشاملة ومعاييرها ومستوياتها المختلفة فى ضوء الاحتياجات المحلية والتطورات العالمية، فالجودة الشاملة مسألة تتجاوز بكثير وجود لجنة أو أكثر تهتم بالمعايير وصياغة المستويات على الرغم من أهمية ذلك، إن دور المركز المقترح هو دراسة مشكلات إدارة الجودة وتنمية ثقافة الجودة، وإيجاد وعى عام بها وتهيئة فرص ومناخ التدريب على مهاراتها، والمساعدة فى إيجاد وحدات إدارية داخل المدارس، وأخيراً دراسة التطورات العالمية فى هذا الشأن.

أما الآلية الثانية: فتتمثل فى إنشاء وحدات لإدارة الجودة على مستوى الإدارات التعليمية والإدارة المدرسية فى المحافظات المختلفة.

أما الآلية الثالثة: فهى تشجيع المراكز البحثية والجمعيات المختلفة فى المجتمع التى تهتم بالجودة والمقاييس ومطابقة المقاييس العالمية المعتمدة.

إجراءات تطبيق إدارة الجودة الشاملة فى المؤسسة التعليمية:

- تحديد المدارس التى تطبق نظام الجودة حسب معايير محددة تساعد على تحقيق مواصفات الجودة الشاملة وتطبيقها.
- التعريف بنظام الجودة من حيث كونه مبدأ إسلامياً ونظاماً عالمياً، وذلك عن طريق تنظيم الندوات والمحاضرات وعقد اللقاءات التربوية لمديرى المدارس وللمعلمين والمهتمين بالنظام.
- الإشراف على إعداد دليل الجودة لجميع المدارس التى تطبق النظام، ومراجعته، والتوجيه بتعديل وتغيير بعض بنوده وفق ما يستجد فى النظام التعليمى العام.
- توزيع المسئوليات والصلاحيات على الموظفين والعمال، وتحديد الوصف الوظيفى الدقيق للإداريين والمعلمين والعاملين بالمدارس، وإيضاح الأعمال والإجراءات الكفيلة بمراقبة العمل ومتابعته لضمان استمراره وتقدمه.
- الإشراف على برامج التدريب لمديرى المدارس وأعضاء فريق الجودة فى كل مدرسة وفق خطوات التنفيذ الفعلى لنظام الجودة الشاملة بحيث يكون التدريب على شكل تعليم مستمر وليس مجرد دورة تدريبية مؤقتة.
- إيجاد بنية تعليمية معتمدة على الجودة الشاملة، وإنشاء نظام شامل لتخطيط وتوثيق وتنفيذ أعمال المراجعة الداخلية ومراجعة الإدارة العليا، وتهيئة المدارس للمراجعة الخارجية للحصول على شهادة الجودة العالمية (أيزو ٩٠٠٢).
- الوقوف على نظام الجودة فى المدارس، وما تم تفعيله من إجراءات وتعليمات وخطط، ومدى ترجمتها إلى أعمال ومناشط، وتعرف حالات عدم المطابقة، والمساهمة فى تذليل الصعاب لتصحيحها.

- الوقوف على وسائل وأدوات تقييم الطلاب وتعرف مستوياتهم ونتائج تحصيلهم الدراسى، ومقارنتها بالنتائج السابقة لمعرفة أثر تطبيق نظام الجودة، ومدى تحقيق فوائده بالنسبة للطلاب وأولياء أمورهم.
- تطوير الخدمات المقدمة للطلاب، وتدعيم برامج التوجيه والإرشاد الطلابى وبرامج الأنشطة المتنوعة، وتشجيع المبادرات الذاتية فى المجال التربوى للطلاب والمعلمين والإداريين (دليل الجودة، إدارة التعليم بمحافظة جدة، ١٤٢٢هـ).

مراحل الجودة:

هناك مجموعة من مراحل الجودة يمكن عرضها على النحو التالى:

١) مرحلة التقييم:

ويتم فى هذه المرحلة تعرف الوضع القائم بالمدرسة من حيث الإمكانات المادية والبشرية، والطريقة التى يطبق بها النظام التعليمى ونتائج التحصيل العلمى للطلاب، ومدى العلاقة بين المدرسة والمجتمع، وتقييم عناصر العملية التعليمية.

٢) مرحلة تطوير وتوثيق نظام الجودة:

فى هذه المرحلة يتم تطوير النظام من خلال تنفيذ خطة تطويرية شاملة لاستيفاء متطلبات المواصفة (أيزو ٩٠٠٢) من خلال إنشاء دليل الجودة وإجراءاتها وتعليمات العمل وخططه من أجل ضمان الحصول على نظام الجودة المطلوب وذلك بالتعاون مع أفراد المدرسة ومن ثم اعتماده من الإدارة العليا.

٣) مرحلة تطبيق نظام الجودة:

يتم فى هذه المرحلة تطبيق نظام الجودة على المدرسة من أقسام ووحدات إدارية وفنية، وتقوم الشركة المؤهلة وفريق العمل بإدارة التعليم بالمتابعة، والتأكد من تنفيذ وتطبيق إجراءات وتعليمات نظام الجودة.

٤) مرحلة إعداد برامج ومواد التدريب:

تقوم الشركة فى هذه المرحلة بإعداد مواد التدريب والتعليم لمختلف المستويات الإدارية خلال فترة تطبيق النظام، مع توزيع هذه المواد على جميع العاملين فى المدرسة للاطلاع عليها تمهيداً للتدريب عليها.

٥) مرحلة التدريب:

ويتم في هذه المرحلة تدريب مجموعة من أفراد المدرسة على نظام الجودة (الأيزو ٩٠٠٢) وتطبيقاته، ويقوم هؤلاء بتنفيذ التدريب لاحقاً لبقية العاملين، ويركز التدريب على الطريقة المثلى لإجراء المراجعة الداخلية.

٦) مرحلة المراجعة الداخلية:

وتتم عن طريق فريق العمل في المدرسة المطبق بها نظام الجودة، وتهدف المراجعة الداخلية إلى التأكد من قيام جميع أقسام المدرسة من تطبيق الإجراءات والتعليمات الخاصة بالنظام، واكتشاف حالات عدم المطابقة وتعديلها في ضوء متطلبات المواصفة العالمية (الأيزو ٩٠٠٢) تليها مراجعة الإدارة العليا (إدارة التعليم بالمحافظة) للتحقق من تطبيق النظام وتفعيله ميدانياً.

٧) مرحلة المراجعة الخارجية:

تقوم الجهة المانحة للشهادة بالمراجعة الخارجية من استيفاء نظام الجودة لمتطلبات المواصفة، واكتشاف حالات عدم المطابقة، واتخاذ الإجراءات التصحيحية والوقائية لمعالجتها.

٨) مرحلة الترخيص:

بعد إتمام المراجعة الخارجية من الجهة المانحة للشهادة يتم اتخاذ القرار بشأن منح المدرسة شهادة الجودة العالمية (الأيزو ٩٠٠٢) في حالة المطابقة التامة للمواصفة. (دليل الجودة، إدارة التعليم بجدة، ١٤٢٢هـ).

الإجراءات التي يقوم بها مدير المدرسة عندما يستلم مدرسة جديدة لتطبيق نظام الجودة:

هناك مجموعة من الإجراءات التي ينبغي مراعاتها عندما يستلم مدير مدرسة جديدة، ويحاول تطبيق الجودة فيها من هذه الإجراءات:

١- تعرف العاملين بالمدرسة.

٢- تعرف إمكانيات ومرافق المدرسة.

٣- طرح فكرة تطبيق نظام الجودة وإمكانيات ذلك النظام.

٤- اختيار بعض العناصر التى لديها الاستعداد والرغبة فى العمل بشكل عام لتكوين فريق للعمل.

٥- عمل تقييم أولى للبيئة المدرسية، ووضع الملاحظات مع وضع حلول أولية.

٦- القيام بتدريب العاملين بفريق الجودة.

٧- إعداد دليل الجودة، وتوزيعه على جميع العاملين، وإتاحة الفرصة لدراسة وتدوين الملاحظات.

٨- توزيع العاملين على لجان لكتابة الإجراءات الخاصة بالعمل.

٩- إعداد الوصف الوظيفى لجميع العاملين.

١٠- التنسيق مع ممثل الإدارة العليا للاطلاع على ما تم إنجازه وتدقيقه قبل التنفيذ لاعتماده.

١١- تجهيز ملفات الجودة.

١٢- توزيع الإجراءات على العاملين.

١٣- اختيار فريق المراجعة الداخلية، وتدريبهم ما بين ٥ إلى ٧ أشخاص، وتحديد الرئيس.

١٤- إعداد الخطة السنوية والتفصيلية.

١٥- الاجتماع الافتتاحى ويشمل المقدمة وتوزيع الوثائق المرجعية (إجراءات العمل للمراجعة على المدققين).

١٦- إعداد الأسئلة (تكوين فريق عمل فردى أو جماعى) للتدقيق فى الإجراءات.

١٧- تعبئة التقارير للمراجعة الداخلية (حالات عدم المطابقة) وعمل الإجراءات التصحيحية.

١٨- الاجتماع الختامى.

١٩- رفع التقرير النهائى إلى الإدارة العليا.

٢٠- عقد اجتماع الإدارة العليا بفريق الجودة للاطمئنان على سير العمل.

٢١- استدعاء الشركة الخارجية لمنح الشهادة فى حالة المطابقة (دليل الجودة، إدارة التعليم بمنطقة الأحساء التعليمية، ١٤٢٢هـ).

الوصف الوظيفى للعاملين فى المؤسسة التعليمية فى ضوء إدارة الجودة الشاملة:

مسمى الوظيفة: ممثل الإدارة لنظام الجودة.

المرجعية: مدير التعليم بمحافظة جدة / مدير الإدارة العليا.

الاختصاص العام: يختص شاغل هذه الوظيفة بالإشراف المباشر على نظام الجودة فى المدرسة.

المسئوليات:

١- التحقق من إنشاء وتطبيق نظام الجودة فى المدرسة، والحفاظ عليه مستوفياً متطلبات المواصفة العالمية أيزو ٩٠٠٢.

٢- حل المشكلات وتذليل الصعوبات التى قد تنجم عن إنشاء وتطبيق نظام الجودة حسب توجيه مدير الإدارة العليا للجودة (مدير التعليم بالمحافظة).

٣- له الصلاحيات الكاملة فيما يتعلق بتطبيق وتطوير نظام الجودة بالمدرسة حسب توجيه مدير الإدارة العليا (مدير التعليم بالمحافظة).

٤- اعتماد المراجعة الداخلية بالمدرسة والإعداد لإجراءات مراجعة الإدارة العليا.

٥- تذليل الصعوبات والعقبات للجهة المانحة للشهادة حسب توجيه مدير الإدارة العليا (مدير التعليم بالمحافظة).

٦- متابعة تنفيذ الإجراءات التصحيحية الناتجة عن المراجعة الخارجية (دليل الجودة، إدارة التعليم بمحافظة جدة، ١٤٢٢هـ).

مسمى الوظيفة: مدير الجودة.

المرجعية: مدير الإدارة العليا.

المسئوليات:

١- التأكد من أن سياسات وإجراءات نظام الجودة مطبقة ومحافظ عليها وفعالة ومكتملة وذلك من خلال تقارير المراجعات الداخلية.

٢- دمج نظام الجودة فى النظام العام إدارياً وتربوياً وتعليمياً بحيث تكون ممارسته مألوفة لجميع العاملين بالمدرسة.

٣- أن يعمل على تطوير نظام الجودة بصفة مستمرة بما يتناسب مع إمكانات المدرسة وأنظمة وزارة المعارف.

٤- إعداد خطة المراجعات الداخلية للمدرسة.

٥- متابعة تنفيذ خطة المراجعات الداخلية طبقاً للمواعيد المحددة بالخطة.

٦- تقديم تقرير لممثل الإدارة ومدير الإدارة العليا عن مدى تنفيذ خطة المراجعات وحالات عدم المطابقة، وتنفيذ الإجراءات التصحيحية لحالات عدم المطابقة.

٧- تقديم خدمات تعليمية فعالة للطلاب، وتطوير الخدمات التقليدية التى تربط المدرسة بالمجتمع.

٨- تنفيذ التوصيات المقدمة من الإدارة العليا للجودة بعد اجتماع مجلس الإدارة.

٩- تنفيذ التوصيات المقدمة من الشركة المانحة لشهادة الجودة بعد الانتهاء من المراجعة الخارجية وفق خطة زمنية محددة.

١٠- متابعة تنفيذ تعليمات إدارة التعليم والتعاون مع المشرفين التربويين بشأن تطبيق نظام الجودة.

مسمى الوظيفة: مدير المدرسة.

المرجعة: وحدة الإدارة المدرسية.

المسئوليات:

١- الإشراف المباشر على سير العملية التعليمية، والاطمئنان على الحالة الصحية للتلاميذ خلال اليوم الدراسى، وتنفيذ المنهج الدراسى، والمحافظة على مستوى مناسب من النظافة العامة فى كافة مرافق المدرسة.

٢- متابعة غياب وتأخر الموظفين.

٣- مقابلة أولياء الأمور فى الحاجات الضرورية.

٤- توزيع العمل على أعضاء الهيئة الإدارية والتعليمية وعلى العمال بالمدرسة، ومتابعة مستوى الأداء للجميع.

٥- متابعة أعمال الصيانة بالمدرسة بصفة مستمرة والتنسيق مع جهة الاختصاص بذلك.

٦- توفير ما تحتاجه المدرسة والمعلمون والأنشطة من لوازم وأدوات عن طريق جهة الاختصاص بإدارة التعليم وبالتأمين المباشر.

٧- عقد الاجتماعات مع المعلمين من وقت لآخر لمناقشة الشؤون التعليمية، ورفع المستوى التعليمى للطلاب، وإطلاعهم على التعاميم المنظمة للعمل.

٨- متابعة الرد على المعاملات والتعاميم الواردة للمدرسة.

٩- الإشراف على سجلات المدرسة وملفاتها، ومتابعة تنفيذ الأنشطة الطلابية، وأداء المكتبة المدرسية.

١٠- الاطلاع على دفاتر إعداد الدروس للمعلمين ودفاتر المكتب، وإبداء الملاحظات عليها إن وجدت.

١١- الإشراف على إعداد الجدول الدراسى والجداول الأخرى المنظمة للعمل.

١٢- زيارة المعلمين فى أثناء الحصص، وتسجيل الإيجابيات، وإبداء التوجيهات المناسبة، والقيام بالإشراف الفنى باعتبار مدير المدرسة مشرفاً تربوياً مقيماً.

١٣- متابعة المستوى التحصيلى للتلاميذ وأعمالهم التحريرية وفق السجل الخاص بذلك.

١٤- متابعة انتظام حارس المدرسة فى عمله، وقيامه بمسئولياته.

١٥- الإشراف العام على سير الاختبارات النصف فصلية والفصلية واختبارات الدور الثانى.

١٦- الاحتفاظ بالسجلات التالية:

- كشف حضور وانصراف الموظفين.
- سجل زيارات المشرفين التربويين.
- سجل غياب وتأخر الموظفين.
- سجل أحوال الموظفين.
- سجل متابعة المدير للمعلمين (سجل زيارة المتابعة والتقويم).
- سجل متابعة الأعمال التحريرية للطلاب.
- سجل الاجتماعات المدرسية.
- سجل خطة عمل مدير المدرسة، وتشكيل المجالس واللجان المدرسية.
- ملفات المعلمين والموظفين.

مسمى الوظيفة: وكيل المدرسة للشئون الإدارية.

المرجعية: مدير المدرسة.

المسئوليات:

١- تعرف أهداف التعلم العامة، وأهداف المرحلة التى يعمل بها، ووسائل تحقيقها.

٢- العمل على تحقيق أهداف التعليم في حدود مسئولياته، والتعاون مع إدارة المدرسة فيما تسند إليه من أعمال لتحقيق هذه الأهداف.

٣- إعداد البيانات والإحصائية والخطابات والتقارير التي تحتاجها إدارة المدرسة.

٤- الرد على التعاميم الواردة إلى المدرسة.

٥- تعبئة الكراس الإحصائي الخاص بالمدرسة.

٦- تسجيل الطلاب المحرومين والمفصولين في السجل الخاص بذلك.

٧- الاحتفاظ بسجل تسليم الشهادات واستعماله عند الحاجة لذلك.

٨- الاحتفاظ بسجل قيد الكتب الدراسية بعد تعبئته حسب المطلوب.

٩- تسليم الكتب الدراسية لجميع طلاب المدرسة مع أخذ توقيعاتهم أو توقيعات رواد صفوفهم على ذلك.

١٠- التنبيه إلى ابتداء الحصص، وانتهائها، وأوقات الفسح، والتأكيد على دخول أعضاء هيئة التدريس حصصهم، وانتظام الدراسة.

١١- إعداد جداول الانتظار للحصص الفارغة في حالة غياب أو استئذان عضو من أعضاء هيئة التدريس.

١٢- القيام بنصابه من الحصص الدراسية، ومتابعة التحضير أولاً بأول.

١٣- الإسهام في الإشراف على طابور الصباح، ومتابعة مشاركة أعضاء هيئة التدريس ورواد الصفوف في تنظيمه.

١٤- جميع ما يخص وكيل المدرس للشؤون الإدارية في القواعد التنظيمية لمدارس التعليم العام.

مسمى الوظيفة: وكيل المدرسة لشؤن الطلاب.

المرجعية: مدير المدرسة.

المسئوليات:

١- تعرف على أهداف التعليم العامة، وأهدافه في المرحلة التي يعمل بها، ووسائل تحقيقها.

٢- العمل على تحقيق أهداف التعليم فيما يخص شئون الطلاب.

٣- تسجيل الطلاب فى سجل القيد العام.

٤- تسجيل التلاميذ المستجدين بالمدرسة بسجل المستجدين، ومتابعة الإشراف عليه.

٥- تسجيل التلاميذ المحولين والمنقولين من المدرسة بالسجل الخاص بذلك.

٦- إعطاء الطلاب أوراق التعريف والسفر والتحويل إلى الوحدة الصحية.

٧- حفظ ملفات الطلاب فى الأماكن الخاصة بها، وفهرستها.

٨- إعداد سجل الحضور والغياب اليومى لجميع طلاب الصفوف الدراسية.

٩- تدوين الغياب يومياً لجميع طلاب الصفوف الدراسية بسجل الحضور والغياب اليومى.

١٠- القيام بنصابه من الحصص الدراسية، ومتابعة التحضير أولاً بأول.

١١- الاستعلام يومياً عن أسباب غياب الطلاب.

١٢- التعاون مع إدارة المدرسة فيما تحتاجه من أعمال.

١٣- الإسهام فى الإشراف على طابور الصباح، ومتابعة الطلاب المتأخرين.

١٤- جميع ما يخص وكيل المدرسة لشؤون الطلاب فى القواعد التنظيمية لمدارس التعليم العام.

مسمى الوظيفة: معلم.

المرجعية: مدير المدرسة.

المسئوليات:

١- الالتزام بأحكام الإسلام، والتقيد بالأنظمة والتعليمات وقواعد السلوك والآداب، واجتناب كل ما هو مخل بشرف المهنة.

٢- احترام الطالب ومعاملته معاملة تربوية تحقق له الأمن والطمأنينة وتنمى شخصيته، وتشعره بقيمته وترعى مواهبه، وتغرس فى نفسه حب المعرفة،

وتكسبه السلوك الحميد والمودة للآخرين، وتؤصل فيه الاستقامة والثقة بالنفس.

٣- تدريس النصاب المقرر من الحصص كاملاً، والقيام بكل ما يتطلبه تحقيق أهداف المواد التى يدرسها من إعداد وتحضير وطرائق تدريس وأساليب تقويم واختبارات وتصحيح ونشاط داخل الفصل وخارجه، وذلك حسبما تقتضيه أصول المهنة وطبيعة المادة، ووفقاً للأنظمة والتوجيهات الواردة من جهات الاختصاص.

٤- المشاركة فى الإشراف اليومى على الطلاب، وشغل حصص الانتظار، والقيام بعمل المعلم الغائب، وسد العجز الطارئ فى عدد معلمى المدرسة وفق توجيه إدارة المدرسة.

٥- ريادة الفصل الذى يسنده إليه مدير المدرسة، والقيام بالدور التربوى والإرشادى الشامل لطلاب ذلك الفصل، ورعايتهم سلوكيًّا واجتماعيًّا، ومتابعة تحصيلهم وتنمية مواطن الإبداع والتفوق لديهم، وبحث حالات الضعف والتقصير وعلاجها، وذلك بالتعاون مع معلميهم وأولياء أمورهم، ومع إدارة المدرسة والمرشد الطلابى إذا لزم الأمر.

٦- دراسة المناهج، والخطط الدراسية، والكتب المقررة وتقويمها، واقتراح ما يراه مناسباً من واقع تطبيقها.

٧- تنفيذ ما يسنده إليه مدير المدرسة من برامج النشاط، والالتزام بما يخصص لهذه البرامج من ساعات.

٨- التقيد بمواعيد الحضور والانصراف، وبداية الحصص ونهايتها، واستثمار وقته فى المدرسة داخل الفصل وخارجه لمصلحة الطالب، والبقاء فى المدرسة فى أثناء حصص الفراغ، واستثمارها فى تصحيح الواجبات وتقويمها، وإعداد الوسائل التعليمية، والاستفادة من مركز مصادر التعليم بالمدرسة، والإعداد للأنشطة.

٩- حضور الاجتماعات والمجالس التى ينظمها مدير المدرسة للمعلمين خارج أوقات الدراسة، والقيام بما يكلف به من أعمال ذات علاقة بهذه الاجتماعات والمجالس- وهذا واجب ملزم على كل معلم.

١٠- التعاون مع إدارة المدرسة وسائر المعلمين والعاملين بالمدرسة فى كل ما من شأنه تحقيق انتظام الدراسة وجدية العمل وتحقيق البيئة اللائقة بالمدرسة.

١١- السعى لتنمية ذاته علمياً ومهنياً، وتطوير طرائق التدريس، واستخدام التقنية الحديثة، والمشاركة فى الاجتماعات واللجان، وبرامج النشاط، والدورات التربوية التجديدية وورش العمل التى تنظمها إدارة التعليم أو المشرف التربوى المختص وفق التنظيم والوقت المحددين لذلك.

١٢- التعاون مع المشرفين التربويين، والتعامل الإيجابى مع ما يوصون به، وما يقدمونه من تجارب وخبرات.

١٣- القيام بما يسنده إليه مدير المدرسة من أعمال أخرى مما تقتضيه طبيعة العمل التعليمى.

مسمى الوظيفة: مرشد طلابى.

المرجعية: مدير المدرسة.

المسئوليات:

١- إعداد الخطة العامة السنوية لبرامج التوجيه والإرشاد فى ضوء التعليمات المنظمة لذلك، واعتمادها من مدير المدرسة.

٢- تبصير المجتمع المدرسى بأهداف التوجيه والإرشاد وخططه وبرامجه وخدماته.

٣- تهيئة الإمكانات اللازمة للعمل الإرشادى من سجلات وأدوات يتطلبها تنفيذ البرامج الإرشادية فى المدرسة.

٤- تشكيل لجان التوجيه والإرشاد وفقاً للتعليمات المنظمة لذلك، ومتابعة تنفيذ توصياتهم وتقويم نتائجها.

٥- تنفيذ برامج التوجيه والإرشاد وخدماته الإنمائية والوقائية والعلاجية التى تشتمل على الآتى:

- مساعدة الطالب فى استغلال ما لديه من قدرات واستعدادات، وتنمية سماته الإيجابية، وتعزيزها،وتنمية دافعيته نحو التعلم، والارتقاء بمستوى طموحه.

- متابعة مستوى التحصيل الدراسى لفئات الطلاب جميعاً للارتقاء بمستوياتهم (معيدين، متأخرين دراسياً، متفوقين دراسياً).

- استثمار الفرص جميعها فى تكوين اتجاهات إيجابية نحو العمل المهنى لدى الطلاب وفقاً لأهداف التوجيه والإرشاد المهنى فى ضوء حاجة التنمية والمجتمع.

- تعرف الطلاب ذوى المواهب والقدرات الخاصة ورعايتهم.

- مساعدة الطلاب المستجدين فى جميع المراحل الدراسية على التكيف مع البيئة المدرسية، وتكوين اتجاهات إيجابية نحو المدرسة.

- العمل على اكتشاف الإعاقات المختلفة والحالات الخاصة فى وقت مبكر لاتخاذ الإجراء اللازم.

- العمل على تحقيق مبادئ التوعية الوقائية السليمة فى الجوانب الصحية والتربوية والنفسية والاجتماعية.

- توثيق العلاقة بين البيت والمدرسة، وتعزيزها واستثمار القنوات المتاحة جميعها.

- تعرف أحوال الطلاب الصحية والنفسية والاجتماعية والتحصيلية، وتحديد من هم بحاجة إلى خدمات وقائية فردية أو جماعية وخاصة الطلاب المستجدين.

- تصميم البرامج والخطط العلاجية المبنية على الدراسة العلمية للحالات الفردية والظواهر الجماعية للمشكلات السلوكية والتحصيلية وتنفيذها.

- متابعة حالات الطلاب متكرري الغياب والتأخر الصباحي، واتخاذ الإجراءات اللازمة حيالهم.
- متابعة مذكرة الواجبات بصورة دورية.
- إعداد التقرير الختامي للإنجازات بالمدرسة في ضوء الخطة التي وضعها المرشد الطلابي لبرامج التوجيه والإرشاد، متضمناً التقويم والمرئيات حول الخدمات المقدمة.

مسمى الوظيفة: رائد النشاط.

المرجعية: مدير المدرسة.

المسئوليات:

١- يقوم رائد النشاط بوضع خطة النشاط بمدرسته في إطار خطة المنطقة، ويعد البرنامج الزمني لتنفيذها.

٢- يتولى رائد النشاط أمانة مجلس النشاط بمدرسته، ويرتب جدول أعماله، ويحتفظ بتقارير اجتماعاته، ويتابع تنفيذ توصياته.

٣- يعد رائد النشاط حلقة الوصل بين المدرسة وقسم النشاط بالمنطقة فيما يخص مشاركات المدرسة وطلابها، ورفع التقارير اللازمة.

٤- تسند إلى رائد النشاط مسئولية صرف مخصصات النشاط من داخل المقصف المدرسي وفق خطة المدرسة مع توثيق المبالغ المصروفة وأوجه الصرف في سجلات خاصة، وترفع صورة منها لقسم النشاط بالمنطقة.

٥- يعلن رائد النشاط مطلع كل عام دراسي عن جماعات النشاط ومشرفيها، وينسق التسجيل لتحقيق التوازن بين أعداد المشاركين في جماعات النشاط قدر الإمكان.

٦- يضع رائد النشاط ـ بالتعاون مع مجلس النشاط بالمدرسة ـ خطة لبرامج حصة النشاط الأسبوعية، وأساليب تنفيذها منذ الأسبوع الأول من الدراسة، ويتابع التنفيذ، ويرفع تقريراً أسبوعياً عنها لمدير المدرسة.

٧- ينظم رائد النشاط بالتعاون مع مشرف النشاط بالمنطقة ورواد النشاط بالمدارس الأخرى فى القطاع دورات تدريبية لرؤساء جماعات النشاط، وعرفاء الفصول من الطلاب، لتعريفهم بأساليب تنظيم جماعاتهم وفصولهم، وتخطيط البرامج، ومتابعتها، وتقويمها.

٨- يتأكد رائد النشاط من التزام جماعات النشاط بالمدرسة بضوابط ممارسة النشاط التربوى وفق التعليمات المنظمة لذلك.

٩- ينسق رائد النشاط مع الجهات ذات العلاقة عند تنفيذ برامج مشتركة مع جهات أخرى كمشروعات الخدمة وفق خطة المنطقة.

١٠- يستثمر رائد النشاط ما يتوفر بمنطقته من منشآت، كبيت الطالب والمعسكر الكشفي والملاعب المجمعة وقاعة المحضرات والمكتبة العامة فى تنفيذ بعض البرامج بالتنسيق مع قسم النشاط بالمنطقة.

١١- يعد رائد النشاط ما يلزمه، من نماذج وسجلات وتقارير تخدم عمله، ويرفع المناسب منها للمنطقة، للاستفادة منه فى مدارس أخرى.

١٢- فى نهاية كل فصل دراسى يرفع رائد النشاط تقريراً شاملاً لقسم النشاط بالمنطقة عن جميع النشاطات التى نفذتها مدرسته، بما فى ذلك بيان بالبرامج المنفذة فى فترة النشاط الأسبوعية.

مسمى الوظيفة: أمين مركز مصادر التعلم (والمكتبة)

المرجعية: مدير المدرسة.

المسئوليات:

١- إعداد بيان بالمواد التعليمية التى تخدم المنهج وتلبى الاحتياجات التربوية والتعليمية فى المدرسة، واتخاذ الإجراءات اللازمة لتأمينها بالتنسيق مع مدير المدرسة، ومتابعة وصولها للمدرسة.

٢- التعريف بما يصل للمركز من مصادر تعلم جديدة، ومساعدة المعلمين والطلاب فى الوصول لمصادر المعلومات المتاحة.

٣- معاونة المعلمين والطلاب على اختيار واستخدام الوسائل التعليمية المناسبة، وتوفير ما يلزمهم لإنتاج وسائل تعليمية بسيطة.

٤- تشغيل أجهزة المركز، وتهيئتها للمستفيدين منها، والتنسيق والتعاون مع مدير المدرسة لتطويره، واستكمال نواقصه، وحل مشكلاته.

٥- تنظيم محتويات المركز من الكتب والمواد التعليمية الأخرى وتصنيفها، وترتيبها بما يسهل تناولها وإعادتها إلى أماكنها، وإعداد ما يلزم لذلك من البطاقات واللافتات ومتطلبات نظام الحفظ والاستخدام.

٦- تدريب الطلاب على أساليب البحث وكتابة المقالات وتلخيص الكتب والموضوعات بما يناسب مستوياتهم وقدراتهم.

٧- ملاحظة ما يرد للمركز من الكتب والدوريات والمواد التعليمية، والتأكد من عدم مخالفتها للتعليمات المبلغة للمركز.

٨- تنظيم جدول حركة المواد والأجهزة وإعارتها داخل المدرسة وإعداد التقارير الدورية وبرامج الصيانة وغير ذلك من النشاطات الإدارية اللازمة.

٩- القيام بتدريس ما يسنده إليه مدير المدرسة من الحصص، ومراقبة الطلاب، وشغل حصص الانتظار.

١٠- القيام بما يسنده إليه مدير المدرسة مما تقتضيه طبيعة العمل التعليمي.

مسمى الوظيفة: محضر مختبر.

المرجعية: مدير المدرسة.

المسئوليات:

١- استلام عهدة المختبر من أدوات وأجهزة ومحاليل ومواد، مع بيان حالة كل منها، وما يحتاج إلى إصلاح.

٢- حفظ محتويات المختبر فى الخزانات الخاصة بذلك، وكتابة محتوياتها، وتنظيمها على نحو يسهل تناولها دون تعريض بقية الأدوات للتلف.

٣- حفظ المواد الكيميائية بإيداعها فى الخزانات الخاصة بها، وتصنيفها، ووضع بطاقة تعريف على كل منها بما يكفل سلامة مرتادى المختبر حسب الأصول العلمية للسلامة والتعليمات الخاصة بذلك.

٤- تهيئة غرفة المختبر وترتيبها ومتابعة نظافتها قبل وبعد إجراء التجارب، وغلق المختبر بعد الفراغ منه، والتأكد من قفل النوافذ والتيار الكهربائى ومحابس المياه والغاز وفق التعليمات الخاصة بذلك.

٥- تحضير التجارب التى يدونها المعلم فى سجل التحضير اليومى للمختبر قبل الدرس بأربع وعشرين ساعة، مع ملاحظة الاطلاع المسبق على مقررات العلوم، والإلمام بما يتطلبه التحضير لها من تجارب أو أجهزة، والتأكد من وجودها، وطلب استكمال ما نقص منها فى حينه.

٦- متابعة صيانة أدوات السلامة وطفايات الحريق وتعرف على طرق الإصلاح والصيانة البسيطة.

٧- تنظيم السجلات والملفات الخاصة بالمختبر، وتدوين البيانات والمعلومات عن موجودات المختبر، وتحديثها وفق القواعد المنظمة لذلك.

٨- تفقد صيدلية المدرسة والتأكد من وجود الأدوية والمواد والأدوات اللازمة للإسعافات الأولية، وتعرف كيفية استخدامها.

٩- جرد عهدة المختبر مع نهاية كل عام دراسى بموجب محضر لجنة يشكلها مدير المدرسة لهذا الغرض، وتسليم مفتاح المختبر لمدير المدرسة.

١٠- القيام بأى أعمال أخرى يسندها إليه مدير المدرسة مما تقتضيه طبيعة العمل التعليمى.

مسمى الوظيفة: مراقب الطلبة.

المرجعية: مدير المدرسة.

المسئوليات:

١- على مراقب الطلبة التبكير فى الحضور إلى المدرسة بوقت يسمح له بالإشراف على استقبال الطلاب وتعرف نظافة المدرسة ومرافقها.

٢- على المراقب أن يكون فى أثناء الفسح فى ساحة المدرسة، وذلك لمراقبة الطلاب ولتجمعيهم للصلاة.

٣- على المراقب عدم مغادرة المدرسة إلا بعد انتهاء الدراسة وخروج جميع الطلاب من المدرسة.

٤- على المراقب منع الباعة الذين يحضرون أمام المدرسة من الاتصال بالطلبة ومنع الطلبة من الخروج من المدرسة فى أثناء اليوم الدراسى إلا بإذن من مدير المدرسة.

٥- على المراقب تفقد الطلبة فى نظافتهم الشخصية، وملابسهم وتفقد مياه الشرب، والعناية بنظافة كافة مرافق المدرسة.

٦- على المراقب معالجة مشاكل الطلاب بالحسنى والنصح والإرشاد، فإذا تعذر عليه الحل رفع الأمر إلى المرشد الطلابى.

٧- ينوب المراقب عن وكيل شؤون الطلاب عند غيابه، ويقوم بجميع أعماله الإدارية.

٨- يقوم المراقب بما يكلفه به مدير المدرسة أو الوكيل من الأعمال المدرسية.

٩- على المراقب أن يتولى تنظيم التلاميذ فى صفوف عند دخولهم المدرسة فى الصباح، وعند انصرافهم.

مسمى الوظيفة: كاتب.

المرجعية: مدير المدرسة.

المسئوليات:

١- القيام بأعمال سكرتارية المدرسة، واستلام ما يرد إليها من مكاتبات ومعاملات، وعرضها على مدير المدرسة، واتخاذ اللازمة حيالها وفق توجيه المدير.

٢- إعداد المكاتبات الصادرة من المدرسة، وطباعتها، ومتابعة صدورها.

٣- تنظيم الملفات والسجلات، وتدوين البيانات والمعلومات فى حينها.

٤- تنظيم مستودع المدرسة، وجرد محتوياته وفق التعليمات المنظمة لذلك.

٥- تسجيل فواتير المصروفات المالية فى المدرسة، وحفظها، وتنظيمها.

٦- القيام بأى أعمال أخرى يسندها إليه مدير المدرسة أو وكيلها مما تقتضيه طبيعة العمل المدرسى.

مسمى الوظيفة: عامل

المرجعيات: مدير المدرسة.

المسئوليات:

١- أعمال النظافة فى الفصول وأفنية المدرسة وممراتها ومرافقها ودورات المياه.

٢- توزيع المعاملات والأوراق داخل المدرسة.

٣- نقل بيانات حضور وغياب الطلاب بين الفصول فى كل حصة، وإعادتها لمدير المدرسة أو وكيلها.

٤- التناوب مع الحارس فى حراسة باب المدرسة، وعدم السماح لأى طالب بالخروج من المدرسة إلا بإذن خطى من الإدارة فى أثناء العمل.

٥- مساعدة المعلم أو المعلمين المناوبين لمراقبة الطلاب قبل العمل وبعده.

٦- الالتزام بالحضور إلى المدرسة خارج وقت الدراسة فى أيام الاختبارات والاجتماعات والأنشطة المدرسية.

٧- القيام بأى أعمال أخرى يسندها إليه مدير المدرسة أو وكيلها مما تقتضيه طبيعة عمله.

مسمى الوظيفة: حارس المدرسة.

المرجعية: مدير المدرسة.

المسئوليات:

١- التقيد بشروط ومهام الوظيفة وجميع التوجيهات الصادرة من إدارة التعليم بشأن الحراسة فى المدارس الحكومية.

٢- حراسة المدرسة خارج أوقات العمل الرسمى منذ انصراف الطلاب حتى عودتهم فى اليوم التالى.

٣- حراسة المدرسة أيام الإجازة الأسبوعية.

٤- حراسة المدرسة أيام الإجازات الرسمية، وخلال العطلة الصيفية.

٥- حفظ مفاتيح أبواب المداخل الرئيسة للمدرسة، والمحافظة عليها.

٦- فتح أبواب المدرسة فى الصباح الباكر من كل يوم دراسى، وإقفالها بعد نهاية الدراسة.

٧- حفظ مفاتيح الغرف الرئيسة للمدرسة، والمحافظة عليها.

٨- فتح أبواب الغرف الرئيسة للمدرسة حال حضور الموظف المسئول عن كل غرفة، والتأكد من إقفالها بعد نهاية الدراسة.

٩- التقيد بجميع ما تكلفه به إدارة المدرسة من أعمال أخرى فى نطاق حراسة المدرسة.

١٠- الالتزام بجميع التوجيهات اللاحقة الصادرة من إدارة التعليم بالمحافظة بشأن الحراسة فى المدارس الحكومية.

دور الإدارة التربوية فى مساندة المدرسة

هناك مجموعة من الأدوار يمكن للإدارة التربوية أن تقدمها فى مساندة المدرسة منها

- اعتبار المدرسة وحدة تنظيمية مستقلة تتبع الإدارة العليا من خلال خطوط إدارية عريضة.
- إتاحة قدر أكبر من اللامركزية والحرية للمدرسة لتحقيق التطوير والإبداع فى جميع مجالات العمل المدرسى.
- تطوير اللوائح والقوانين التى تنظم العمل المدرسى، والمتابعة الإشرافية المستمرة للمدارس.
- تدريب إدارات المدرسة على الأساليب الحديثة فى التخطيط الاستراتيجى، وتطبيقات ذلك فى المجال المدرسى.
- تحديد رسالة المدرسة، وربط فعاليتها بمتطلبات رؤية التعليم ورسالته.

- تطوير العلاقة بين المدرسة والمجتمع حتى تصبح شراكة فعًالة.
- تبنى معايير الجودة الشاملة فى الإدارة المدرسية من أجل الارتقاء بمستوى أدائها.
- تعزيز العمل الجماعى فى المدرسة.
- تدريب الإدارات المدرسية على مهارات بناء العلاقات الاجتماعية سواء داخل المدرسة أو خارجها واعتبار ذلك من مكونات وتأهيل الإدارات الجديدة.

تطبيق إدارة الجودة الشاملة إجرائياً فى المدرسة:

أولاً: الدعم والالتزام من قبل وزارة التربية والتعليم بتطبيق إدارة الجودة الشاملة فى المدارس وذلك عن طريق التالى:

- إنشاء إدارة مستقلة تسمى إدارة الجودة وإنشاء أقسام فى كل إدارة فى جميع المناطق والمحافظات، بحيث تعمل على متابعة التطبيق، وتكون مرجعاً لها.
- اتخاذ القرار بتطبيق إدارة الجودة الشاملة.
- تغيير الهياكل التنظيمية بما يتناسب مع إدارة الجودة الشاملة.
- تطوير إدارة المدارس، وتعزيزها، والاعتماد على الإدارة الذاتية للمدرسة من خلال التدريب والتطوير، وتوسيع تفويض الصلاحيات لمديرى المدارس.
- اختيار القيادات القادرة على تحقيق التفاعل بينها وبين العاملين، وتهتم بالعمل الجماعى والعلاقات الإنسانية.
- توفير المتطلبات اللازمة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة.

ثانياً: نشر ثقافة الجودة الشاملة:

إن القناعة بمنهجية إدارة الجودة الشاملة يعزز الثقة بها، ويسهل عملية تطبيقها، والالتزام بها من جميع العاملين داخل المدرسة أو المجتمع الخارجى، ويتم **نشر ثقافة الجودة عن طريق الوسائل التالية:**

- شـرح نظام الجـودة الشـاملة عن طريق الندوات والمحـاضـرات والورش التعليمية، والعمل على إنشاء مكتبة للجودة داخل المدرسة.

- إعداد دليل للجودة يتضـمن الأهداف والمتطلبات والرؤية والرسالة وآليات التطبيق فى المدارس.

- إعداد دوريـات شهريـة ونصف سنوية تهتم بنظام الجـودة، وتقدم تغـذية راجعة عن مفهوم النظام الجديد، وتطبيقه.

- عقد دورات تدريبية بشكل مستمر للقيادات والعاملين على مستوى الوزارة وإدارات التعليم والمدارس، وذلك لتطوير قدراتهم ومـهاراتهم، وإكسابهم المعرفة الكاملة لإدارة الجودة الشاملة.

- إنشاء موقع للجودة على شبكة الإنترنت.

- مشاركة وسـائل الاتصال المختلفة كالصحف والمجـلات والإذاعة والتلفاز فى نشر ثقافة الجودة.

ثالثاً: تقييم وتشخيص الوضع الحالى فى المدارس وذلك من خلال:

- تقـيـيم الوضع القـائم للمـدرسة، وذلك لدعـم الإيجابيـات، وتفـادى السلبيات.

- تقييم الأهداف الأساسية والإجرائية، والرؤية المستقبلية للمدرسة.

- تحديد المتطلبـات اللازمة لتطبيق الجـودة الشاملة (بيئـة مدرسية مناسـبة ــ تدريب ــ أجهزة ــ ميزانية ــ معلومات).

- دراسة علاقـة المدرسة بالبيئة الخـارجية والقوى الاقـتصادية والاجتمـاعية والسياسية والتكنولوجية.

رابعاً: الإعداد والتهيئة داخل المدرسة:

نظراً لأن إدارة المدرسـة يقع على عـاتقهـا العبء الكبـير فى تسـيـر نظام المدرسة، وكونها المـسئولة عن التخطيط والتنظيم والإشراف والمتابعـة، فإنه سيطلق عليها الإدارة العليا على مـستوى المدرسة، ومدير المدرسة يعتـبر مدير الإدارة العليا

فيها، ويمكن أن يطلق عليه مدير الجودة أيضاً. كما يمكن أن يكون الوكيل أو أى عضو مديراً للجودة فى المدرسة.

وتشمل مرحلة الإعداد والتهيئة ما يلى:

أ- وجود القيادة المتمثلة فى مدير المدرسة، ويتطلب ذلك أهمية توفر القيادة التربوية الفعالة لإدارة الجودة الشاملة، وعليه فإنه يجب أن يتصف مدير المدرسة بالآتى:

- الحماس والالتزام لنظام إدارة الجودة.
- فهم الأفكار والمبادئ الأساسية لنظام الجودة الشاملة.
- التركيز على خلق وتنمية روح الفريق.
- تبنى فلسفة المشاركة فى صنع القرار.
- الاتصاف بالمصداقية وزرع الثقة فى نفوس العاملين.
- القدوة الحسنة فى جميع تصرفاته وأعماله.
- الاتصاف بالمهارات التى تدعم العمل كمهارة الاتصال وإدارة الاجتماعات ومهارة التفويض ومهارة إدارة الوقت وغيرها.
- الاهتمام بالتدريب فى مجال الجودة.
- تبنى أسلوب الإدارة بالتجوال والمشاركة المباشرة للعاملين حتى تتولد عندهم القناعة

ب- تشكيل مجلس الجودة داخل المدرسة:

يمثل مجلس الجودة المستوى القيادى الأعلى لاتخاذ القرارات وإعطاء الصلاحيات وتحديد الأهداف والرؤية للمدرسة واختيار الفرق فى المدرسة وتكون من مدير المدرسة كقائد وكيل المدرسة والمرد الطلابى ومنسق واثنين أو ثلاثة من المعلمين ممن لديهم القدرة والكفاءة.

ومن مهام مجلس الجودة ما يلى:

- رسم السياسات اللازمة لتحقيق أهداف نظام الجودة الشاملة، والمراجعة الدورية لأسلوب التطبيق لإدخال التحسينات المطلوبة.

- تحديد الأهداف الأساسية والإجرائية، ووضع الرسالة والرؤية المستقبلية للمدرسة.

- تحديد الطرق لنشر مفهوم الجودة.

- الإشراف العام على تطبيق نظام الجودة فى المدرسة.

- تشكيل فرق الجودة واللجان داخل المدرسة.

- تذليل العقبات والصعوبات التى تحول دون تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة فى المدرسة.

جـ- تكوين فرق العمل واللجان:

ويتم ذلك عن طريق مجلس الجودة وتقوم هذه اللجان بتطبيق وتنفيذ، وتقويم الخطط والسياسات التى وضعها مجلس الجودة، ومن هذه اللجان:

١) لجنة التوجيه، وتقوم بالأعمال التالية:

- توثيق الصلة بين المدرسة والمؤسسات الأخرى.
- وضع الخطط اللازمة لتطوير برنامج الجودة.
- إزالة الخوف ونشر الخبرات.
- تحديد نقاط القوة والضعف.

٢) لجنة المراجعة الداخلية: وتقوم بالأعمال التالية:

- المراجعة الدورية لجهود العاملين فى المدرسة، وتحديد مستوى التقدم، والمشاكل التى يواجهها العاملون فى أثناء قيامهم بالعمل.

- كتابة التقارير النهائية، وعرضها على مجلس الجودة للاستفادة منها كتغذية راجعة.

- القيام بالعمل طبقاً لإجراءات موثقة للتحقق من أن الأنشطة والإجراءات المتعلقة بالجودة داخل المدرسة تتفق مع ما هو مخطط لها.

خامساً: تخطيط وتوثيق شامل لنظام الجودة في المدرسة:

يقوم مجلس الجودة واللجان بمشاركة العاملين فى المدرسة بإيجاد نظام عمل موثق لكى يتم الرجوع إليه بصفة مستمرة لتقديم الأفضل وذلك عن طريق.

- إعداد دليل يتم فيه توضيح رؤية ورسالة وأهداف وسياسة المدرسة لتطبيق الجودة.
- تحديد المستفيدين من الخدمات التعليمية الداخليين والخارجيين.
- تحديد بيانات المدرسة الأساسية والإدارية.
- حصر جميع البيانات والنتائج بالمدرسية وتبويبها.
- الاستفادة من التقنية الحديثة فى إنجاز الأعمال، وعمل الجداول المدرسية.
- وضع خطة عمل مدرسية قابلة للقياس تتضمن الأهداف والبرامج والأنشطة ووسائل التنفيذ.
- تحديد خطوات وإجراءات العمل وفق نظام إدارة الجودة الشاملة.
- تسجيل جميع الإجراءات والتعليمات والنماذج داخل جهاز الحاسوب.
- حفظ جميع الوثائق فى ملفات معنونة.
- وضع آلية لتنفيذ الأنشطة داخل وخارج المدرسة.
- الوصف الوظيفى لجميع العاملين بالمدرسة.
- تنظيم الملفات والسجلات الإدارية لتطبيق نظام الجودة.

سادساً: التدريب على الجودة:

من الملاحظ أن المديرين الذين لم يطبقوا الجودة فى دراستهم يرون أن أكثر الإجراءات التنفيذية التى تساعد على تطبيق إدارة الجودة الشاملة فى المدارس هى التدريب على الجودة؛ لذلك يجب التركيز على التدريب المرتبط ببرامج الجودة الشاملة، **ومن مجالات التدريب على الجودة ما يلى:**

١- فلسفة الإدارة بالجودة الشاملة:

- الجودة أولاً.
- الاهتمام بالمستفيد.
- المشاركة والعمل الجماعى.
- تشكيل فرق التحسين المستمر.
- التخطيط لعملية تطبيق الجودة.
- بناء الثقة.

سابعاً: مرحلة التنفيذ.

ويتم فيه توزيع المهام والمسئوليات على الأفراد واللجان، والقيام بتنفيذ العمل حسب ما خطط له مسبقاً، وذلك بتحقيق الأهداف المحددة (سعد سعيد آل سيف، ٢٠٠٥م).

فوائد تطبيق إدارة الجودة الشاملة على المدارس المطبقة:

من أهم الفوائد التى يمكن الحصول عليها من تطبيق الجودة على المدارس ما يلى:

- ضبط وتطوير النظام الإدارى فى المدرسة نتيجة وضوح الأدوار وتحديد المسئوليات.
- الارتقاء بمستوى الطلاب فى جميع الجوانب الجسمية والعقلية والاجتماعية والنفسية والروحية.
- ضبط شكاوى (الطلاب وأولياء الأمور) والإقلال منها، ووضع الحلول المناسبة لها.
- زيادة الكفاءة التعليمية، ورفع مستوى الأداء لجميع الإداريين والمعلمين والعاملين بالمدرسة.
- الوفاء بمتطلبات الطلاب وأولياء الأمور والمجتمع، والوصول إلى رضاهم.
- توفير جو من التفاهم والعلاقات الإنسانية السليمة بين جميع العاملين فى المدرسة.

- تمكين إدارة المدرسة من تحليل المشكلات بالطرق العلمية الصحيحة، والتعامل معها من خلال الإجراءات التصحيحية والعمل على تفاديها مستقبلاً.
- تطوير أداء العاملين بالمدرسة من إداريين ومعلمين.
- إيجاد نوع من التجانس والتعاون بين العاملين فى المدرسة.
- الدقة فى متابعة ما تم تنفيذه، واتخاذ الاحتياطات اللازمة قبل وقوع المخاطر.
- رفع مستوى الوعى لدى الطلاب وأولياء أمورهم تجاه المدرسة، من خلال إبراز الالتزام بنظام الجودة.
- الترابط والتكامل بين جميع الإداريين والمعلمين فى المدرسة والعمل عن طريق الفريق وبروح الفريق.
- زاد حرص الطلاب على الحفاظ على ممتلكات المدرسة واحترام النظام.
- اكتساب المدارس الاحترام والتقدير المحلى والاعتراف العالمى www.hasadeu.gov.sa.

ومن فوائد تطبيق الأيزو ٩٠٠٢ فى المدارس ما يلى:

١) التخفيض بشكل ملموس من الهدر فى إمكانات المدرسة من المواد ووقت العاملين.

٢) تمكين المدرسة من تحليل المشكلات التى تواجهها، ووضع حلول فعالة لمنع حدوثها مرة أخرى من خلال الإجراءات التصحيحية والوقائية.

٣) زيادة الكفاءة التعليمية من خلال مشاركة الجميع بفعالية فى إدارة المؤسسة التعليمية نظراً لدراية كل فرد بدوره ومسئولياته ومشاركته فى التطوير والتحسين، مما يترك أثراً نفسياً إيجابياً على كل العاملين.

٤) إن المراجعات الداخلية ومراجعات الإدارة المنتظمة التى هى صلب نظام الأيزو تجعل النظام يعمل لخدمة المدرسة وليس العكس.

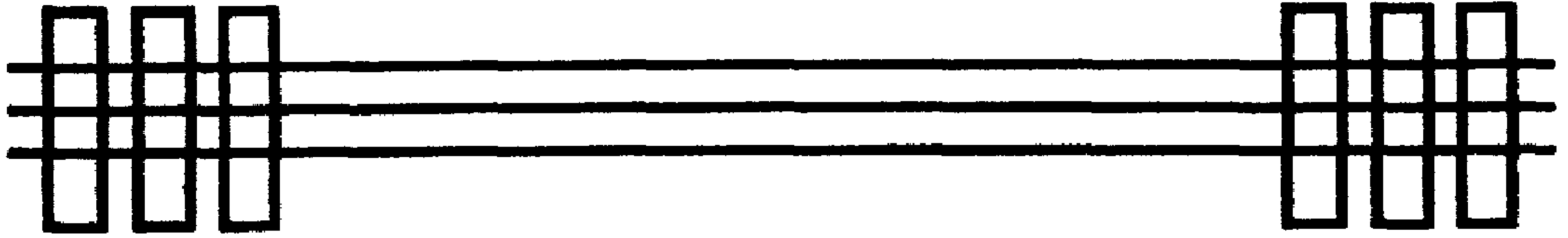
٥) ربط كل إدارات وأقسام المدرسة وجعل عملهـا متناسقاً بدلاً من وجود نظام إدارى منعزل لكل إدارة أو قسم.

٦) وجود نظام شامل ومدروس للمؤسسة التعليمية، والذى ينعكس بدوره على طلابها من حيث الانضباط واحترام الأنظمة.

٧) تطبيق النظام الذى يقلل من البيروقراطية، ويتخلص من كثير من الإجراءات المتكررة والمتعارضة أحياناً.

٨) إضافة لمسـات مهمة ودقـيقة إلى مجالات مـختلفة. فبالإضـافة إلى النظام التعليمى والتـربوى الذى هو أساسه، يقوم النظام بتـحليل وترتيب الأنظمة المساندة كـالإدارة المالية والمشتـريات والعقـود والتغذية والأمن والسـلامة.. (المديرس، ١٤٢٠هـ).

الفصل الثانى



الاعتماد الأكاديمى فى المؤسسة التعليمية

- مقدمة.
- مفهوم.
- ماذا يعنى الاعتماد فى التعليم ؟
- أهداف الاعتماد الأكاديمى.
- المبادئ الأساسية لاعتماد الجودة.
- المنطلقات الأساسية لعمل هيئة الاعتماد.
- المعايير التى يجب توافرها فى هيئة الاعتماد.
- طرق توكيد الجودة داخل المؤسسة التعليمية.
- متطلبات الاعتماد للمؤسسات التعليمية.
- خطوات الاعتماد والجودة النوعية.
- الاعتماد التربوى فى المدرسة.

الاعتماد الأكاديمى فى المؤسسة التعليمية

مقدمة:

على مدى العقد الماضى، ظهر توكيد الجودة العلمية كإحدى القضايا الرئيسة فى كثير من البلدان؛ حيث إن أنظمة التعليم المركزى للتعليم العالى قد اختفت فى الأقاليم الشيوعية السابقة، وتوسعت البلدان الديمقراطية بشكل كبير فى أنظمة التعليم العالى من أنظمة للصفوة، إلى العامة، إلى أنظمة عالمية مشابهة لأنظمة الولايات المتحدة الأمريكية، كان لابد أن تتطور آليات جديدة لتوكيد جودة المؤسسات، ظهرت منظمة عالمية للمؤسسات المهتمة بتوكيد الجودة العلمية الشبكة الدولية لمؤسسات توكيد الجودة فى التعليم العالى.

The International Network of Quality Assurance Agencies in Higher Education (INQNAE).

والتى تمثل أكثر من خمسين دولة داخل هذه الشبكة، نشأت ثلاثة مداخل تصورات لتوكيد الجودة، الاعتماد، التقييم، المراقبة العلمية (عن طريق الاستماع).

لقد جاءت معظم التوجهات والدراسات والمؤتمرات الأخيرة تؤكد على أهمية الأخذ بمفهوم التميز Excellence، والجودة الشاملة Total Quality، وتطبيق معايير الاعتماد Accreditation على جميع المؤسسات التعليمية وجميع برامجها وما تمنحه

من درجـات علميـة، وعلى جمـيع عناصرها ومـدخلاتهـا، وذلك من أجل رفع مستوى الأداء، وضمان جودة العملية التعليمية بها.

وترجمة لهذه التوجهات تمكنت وزارة التربية والتعليم لمنظومة التعليم المصرى من إنجاز مشروعها التى هدفت من ورائه إلى تحقيق النـقلة النوعية للتعليم بتوجيهه نحو هدف التعليم المتميـز، حيث طرحت وثيقة للمعايير القومـية للتعليم فى مصر من منظور عالـمى مقارن تتـضمن معـايير ومؤشـرات للأداء التربوى فى مـجالات خمسة هى : المدرسة الفعالة، المعلم، الإدارة المتمـيزة، المشاركة المجتمعية، المنهج ونواتج التعلم (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٣م).

إن المعايير السابقة تعـتبر ركيزة أساسية لعملية الاعـتماد التربوى للمدارس، وهذا الاعتمـاد هو وسيلة لتحقيق وضـمان الجودة بوصفهـا عملية تقويم مسـتمرة لجودة المستوى التعليمى للمدرسة.

وهناك عـدد من الأسس التى لابد لكل مـؤسسـة تعليـمـية من تطبـيـقهـا لاعتمادها أكاديمياً؛ ومن ثم متابعتها لضمان استمرار الجودة فيها. هذا الأمر يلزمه وجود أنظمة داخليـة لكل مؤسسة تقوم على ضبط الجـودة الداخلية، وتقوم اللجنة بتأسيس نظام ضـبط الجودة الخارجية من خلال اعـتماد البرامج وتقويمهـا والموافقة الكلية وربطها بمقاييس ضبط الجودة المطلوبة. وللحصول على الاعتماد الأكاديمى، يحتـاج إلى الإعداد الجـيد لتحـقيق المواصفـات المطلوبة من قبل الهـيئـة المانحة. ويحتاج إلى تضافر الجهود من جميع المسئولين فى المؤسسات التعليمية المختلفة وفى مقدمتهم الإدارة العليا والقيادات التربوية والتعليمية.

مفهوم الاعتماد : Accreditation Concept

وحيث إن الجودة Quality هى درجة استيفاء المتطلبات الـتى يتوقعها العميل (المستـفيـد من الخدمة) أو تلـك المتفق عليهـا معـه. بينما ضـبط الجودة Control Quality وهى جزء من إدارة الجودة يركز على استيفاء متطلبات الجودة.

وإدارة الجودة الشـاملة Total Quality Management وهى وسيلـة ممتدة لا تنتهى. T.Q.M a never ending Process وتشمل كل مكون وكل فرد فى المؤسـسة وإدخالهم فى منظومة تحـسين الجودة المستمـر، وتركز على تلافى حدوث الأخطاء

بالتأكيد من أن الأعمال قد أديت بالصورة الصحيحة من أول مرة لضمان جودة المنتج والارتقاء به بشكل مستمر.

والاعتماد: هو نشاط مؤسسى علمى موجه نحو النهوض والارتقاء بمستوى مؤسسات التعليم والبرامج الدراسية، وهو أداة فعالة ومؤثرة لضمان جودة العملية التعليمية ومخرجاتها واستمرارية تطويرها (هيئة ضمان الجودة والاعتماد فى التعليم، ٢٠٠٤م).

الاعتماد فى التعليم:

وهو الاعتراف بأن برنامجاً تعليمياً معيناً Program أو مؤسسة تعليمية Institution يصل إلى مستوى معيارى موحد Certain Standa، وقد قدم كل من Dill & Massy مجموعة متنوعة لمفهوم الاعتماد الأكاديمى على النحو التالى:

١- عملية الاعتماد تحدد ما إذا كانت المؤسسة أو البرنامج يحقق الحد الأدنى لمعايير الجودة، وبالتالى يضمن للعامة وجود الحد الأدنى للمعايير التربوية.

٢- يشتمل الاعتماد على الأهداف وتنفيذ الأهداف، فمثلاً، يحدد ما إذا كانت الأهداف مناسبة لمستوى المؤسسة أو الدرجة العلمية، وما إذا كانت المصادر متوافرة لتحقيق المخرجات المرغوبة.

٣- الاعتماد عملية معيارية، بمعنى أنها تقارن الأداء المُلاحظ مع معايير معدة مسبقاً غالباً تحددها هيئة الاعتماد.

٤- يتضمن الاعتماد - بصفة عامة - الربط بين مؤشرات الأداء، الدراسة الذاتية، ونقد القرين Peer review.

أ- تقدم مؤشرات الأداء بيانات كمية عن المصادر والأداء تشتمل الأمثلة على مستويات التمويل، التسهيلات، المعدات، المكتبات، تقارير الطالب ومؤشرات الاختيار، ومعدلات تحصيل الطالب.

ب- الدراسة الذاتية تمثل تقييم المؤسسة لأدائها مقارنة بمعايير هيئة الاعتماد، وبالمثل طموحاتها الخاصة، المبنية على مؤشرات الأداء والعوامل الذاتية.

جـ- نقد / تقييم القـرين يعتمد على خبرة خبـراء خارجيين والذين يزورون المؤسسة التعليمية ويكونون آراءهم عن الأداء بالنسبة للمعايير.

٥- يتم الاعتماد ـ دائماً ـ بواسطة هيئة مستقلة عن المؤسسة ذاتها.

٦- يمكن أن يتم الاعتماد على المستوى المؤسسى والبرنامجى، حيث إن اعتماد البرامج، وهـو الأكثر شـيوعاً فى المجـالات المهنية مـثل: المحاسـبة، إدارة الأعمـال، القانون، الهنـدسة، أو للمؤسـسات التى تمنح درجـات أقل من المستوى الجامعى.

٧- دورة الاعتـماد غـالباً مـا تكون على مدى عـشر سنوات، إلا إذا ظـهرت مـشاكل خطيـرة والتى تؤدى بدورها إلى مـدة دورة أقصـر، أو وضع تحت الاختبار.

٨- الناتج النهائى للاعتـماد ــ سواء كانت المدرسة تحقق مـعايير الحد الأدنى ــ يتم نشره، وهذا النشر ضرورى كى يحقق الاعتماد وظيفته الإشهارية- ومع ذلك فإن التفـاصيل يحتفظ بها كى تتـفادى علاقات غير مـرغوبة، وبالتالى يحمى جـودة المعلومات، وينمى ويطور أجندة تحـسين الاعتـماد- (Dill & Massy, 1996).

كما أن الاعتـماد نظام يتم من خلاله معرفـة مدى تحقيق جامعـة أو مؤسسة تعليمية لأهدافها من خلال قياس كفاءتهـا الداخلية والخارجية حسب معايير محددة عالمياً لضمان جـودة التعليم ومخرجاته، ويمنح الاعتراف للمؤسسـة التعليمية إذا استمرت فى المحافظة على النوعية العالميـة وتطورت برامجها للتلاؤم مع احتياجات المجتـمع المحلى وتطلعاته المستـقبلية. ويمنح الاعـتراف من قبل هيـئة أو مؤسـسة مسـتقلة لحمـاية المجتمع من مـؤسسات التـعليم ذات المستويـات الهابطة، وتزويد المجتمع بالمؤسـسات التعليمية ذات المستويات العالمية.

وتأسيـساً على ما سـبق، نرى أن الاعتمـاد الأكاديمى هو عـملية مراجـعة وتدقيق لمدى توافق والتزام البرامج التعليمية المقدمة أية جهة تعليمية بالمعايير الدولية لتوكـيد الجودة للحـصول على الاعتـماد الأكاديمى وهو عـملية التأكـد من قدرة المؤسسة على تحقيق الهدف الذى أنشئت من أجله.

ماذا يعنى الاعتماد فى التعليم؟

- هو حافز على الارتقاء بالعملية التعليمية ككل، ومبعث على اطمئنان المجتمع لخريجى هذه المؤسسة وليس تهديداً Threat لها.
- الاعتماد لا يهدف إلى تصنيف أو ترتيب Ranking المؤسسات التعليمية.
- الاعتماد ليس حكرا على الحرية الأكاديمية، أو تعرضاً لقيمها.
- الاعتماد هو تأكيد وتشجيع المؤسسة التعليمية على اكتساب شخصية وهوية مميزة بناءً على منظومة معايير أساسية Basic Standard تضمن قدراً متفقاً عليه من الجودة، وليس طمساً للهوية الخاصة بها.
- الاعتماد لا يهتم - فقط - بالمنتج النهائى للعملية التعليمية، ولكن يهتم بالقدر نفسه بكل جوانب ومقومات المؤسسة التعليمية (هيئة ضمان الجودة والاعتماد فى التعليم، ٢٠٠٤م).

أهداف الاعتماد الأكاديمى:

- أن يحقق الأهداف التعليمية والتربوية المنشودة من خلال مفهوم التميز والجودة والحرية.
- اكتساب الثقة فى كفاءة وفعالية مخرجات العملية التعليمية.
- إذكاء مبدأ المشاركة المجتمعية لمؤسسات المجتمع المدنى، والجمعيات المهتمة بالتعليم للمشاركة فى الرقابة ودعم مناخ الجودة.
- إعلاء قيم التميز والقدرة التنافسية فى مؤسسات التعليم والمدارس الأخرى.
- نشر ثقافة الجودة فى مؤسسات التعليم المختلفة والمجتمع ككل.
- الاتفاق على آليات ونظم معتمدة لضمان الجودة.
- النقلة النوعية لقدرات ومهارات الطلاب، وارتباطها بسوق العمل.
- رصانة المستوى العلمى للمؤسسة التعليمية، وذلك بتحقيق مستوى جيد من الأداء فى البرامج المقدمة من قبل المؤسسة محل الاعتماد، وبالتالى

قدرتها على تحقيق رسالتها التربوية من خلال التزامها بالمعايير والضوابط في اتخاذ القرارات والإجراءات التنظيمية المختلفة، وصولاً إلى مستوى من الجودة والكفاءة في المؤسسات التعليمية.

- يبصر الاعتماد الأكاديمي المؤسسات التعليمية بالسلبيات والإيجابيات التي توجد في برامجها، حيث يعزز ما هو إيجابي، ويسهم في تلافي ما هو سلبي.
- يحقق الاعتماد الأكاديمي على المدى البعيد في خدمة المجتمع، وذلك عندما تمنح المؤسسة التعليمية الاعتماد، وإعلان درجة التصنيف في الجودة في وسائل الإعلام المختلفة تحقيقاً للتنافس، وتحفيز المؤسسات الأخرى بمراجعة تطوير برامجها، وتناولها بمزيد من البحوث والدراسة مما يؤدي إلى رفع كفاءات المؤسسات التعليمية، وتحسينها.
- إن الاعتماد الأكاديمي يعرف أبناء المجتمع ومؤسساته وجهاته الرسمية بواقع العملية التعليمية، ومستواها العلمي، وأعلام الجهات التي تتعامل مع أعدادهم، وقوة برامجها، وطبيعة المؤسسات التي تخرجوا فيها.
- يسهم الاعتماد الأكاديمي والمهني في زيادة فعالية استخدام فرص التدريب المتاحة في المؤسسات التعليمية على النحو الأمثل، وتنمية الموارد البشرية لخدمة المجتمع وتطويره.

المبادئ الأساسية لاعتماد الجودة:

وقد تضمنت المبادئ الأساسية لاعتماد الجودة أحد عشر بنداً لابد من مراجعتها باستمرار من داخل المؤسسة التعليمية، وهذه البنود تشمل ما يلي:

- الرسالة والأهداف.
- نظم الإدارة.
- إدارة ضبط الجودة والتحسين النوعي.
- عملية التعلم والتعليم.
- إدارة شؤون الطلاب والخدمات الداعمة.

- مراكز مصادر التعلم.
- المرافق والتجهزات.
- التخطيط المالى والإدارى.
- عمليات التوظيف للمعلمين.
- الاهتمام بالبحوث.
- المؤسسة التعليمية والمجتمع المحيط بها.

وعند الانتهاء من المراجعة الداخلية للبنود أعلاه يتم مخاطبة الهيئات للمراجعة الخارجية.

المنطلقات الأساسية لعمل لجنة الاعتماد التربوى:

أولاً: إن المعايير هى أساس عملية الاعتماد التربوى، وهى الضمان لتحقيق المسئولية والشفافية، والاعتماد التربوى هو الوسيلة لتحقيق وضمان الجودة، وفقاً للمستويات العالمية. إن الاعتماد التربوى فى جوهره هو عملية تقويم جودة المستوى التعليمى للمدرسة وفقاً للمعايير القومية.

ثانياً: إن الاعتماد التربوى لمؤسسات التعليم قبل الجامعى يتم بواسطة هيئات متخصصة تمارس الاعتماد التربوى للمدارس، فى ضوء معايير محددة لكل محور من محاور العملية التعليمية.

ثالثاً: إن الهيئات الممارسة للاعتماد Accreditation Agencies هى هيئات غير حكومية لا تهدف للربح، وقد تكون هيئات التربية، أو روابط مهنية أو جمعيات غير حكومية ذات اهتمام أصيل بالتعليم.

المعايير التى يجب توافرها فى هيئات الاعتماد:

١- أن تكون هيئة وطنية اعتبارية مستقلة.

٢- أن تكون هيئة غير هادفة للربح.

٣- أن يكون لديها خبرة سابقة فى التعامل مع المؤسسات التعليمية المختلفة.

٤- أن تلتزم بالمعايير القومية للتعليم فى ممارساتها.

٥- أن يتوفر لديها كوادر على درجة عالية من الكفاءة فى مجال التقييم التربوى.

٦- أن تكون لديها رؤى وإجراءات واضحة عن عملها، وأن تقدم نماذج عن:

- خطوات التقييم الذاتى.
- إجراءات واضحة للتقييم الميدانى.
- إجراءات واضحة للمتابعة والتقديم.
- إجراءات واضحة لنشر النتائج.

٧- ألا تكون لها أو لأى من أعضائها مصالح مرتبطة بممارسة الاعتماد التربوى.

٨- أن تقدم تقارير دورية إلى لجنة الاعتماد التربوى عن الإجراءات التى تمارسها ونتائجها (مشروع إعداد المعايير القومية، المعايير القومية للتعليم فى مصر، المجلد الأول، ٢٠٠٣م).

- طرق توكيد الجودة داخل المؤسسة:

أشار كل من «لويس وسميث» Lewis & Smith فى دراستهما عن الجودة الشاملة فى التعليم أن هناك طريقتين لتوكيد الجودة داخل مؤسسات التعليم هما:

١- الاعتماد Accreditation

وهذه الطريقة تنطوى على اتخاذ مجموعة من القرارات والأحكام التقويمية تجاه نوعية وفعالية المؤسسة التعليمية مقابل عدد من المعايير والمقاييس والتوقعات.

٢- التقييم Assessment

وهذه الطريقة تركز على أهمية مخرجات النظام التعليمى، مثل إنجاز الطالب، التخرج، الوظيفة، الدرجة التى يتم اعتمادها من المؤسسات التعليمية، ومتطلبات سوق العمل.

وتستطيع المؤسسة التعليمية عن طريق الحصول على شهادات الأيزو ISO الحصول على الاعتراف العلمي والعالمي لجودة المدارس، ويترتب على ذلك ما يلي:

- تحقيق رضا الطلاب الخريجين.
- تحسين جودة الخدمة التعليمية.
- تحسين المركز التنافسي للخريجين في سوق العمل.
- ترشيد التكاليف والفاقد والإنفاق.
- تحقيق التنمية المتواصلة.
- ضمان عدم سرقة المواد العلمية من كتب وأبحاث واختراعات وأفكار.
- التوسع والانتشار والإتقان.
- المشاركة في حل مشاكل التنمية والمجتمع.
- تحقيق الرضا الوظيفي للمعلمين.
- بناء مناخ تنظيمي إيجابي فعال يوفر فرص النجاح العلمي.
- تحقيق الالتزام والابتكار.

- متطلبات الاعتماد للمؤسسات التعليمية:

١- أن تحدد المؤسسة التعليمية أهدافها التعليمية والتربوية بما يتلاءم مع حاجة المجتمع الذي تعمل فيه.

٢- أن يكون للمؤسسة مجلس أمناء لرسم السياسات العامة، ويعمل كأداة مستقلة، وأن يمثل من بين أعضائه ممثلون للمصالح العامة من خارج المؤسسة التعليمية.

٣- أن يكون لها رئيس أو مدير تنفيذي يكون مسئولاً عن المؤسسة التعليمية ومعه عدد كاف من الموظفين والإداريين لتسيير أمور المؤسسة.

٤- أن تقدم المؤسسة، على الأقل، واحداً أو أكثر من البرامج التعليمية التي

تؤدى إلى منح شهادة البكالوريوس، مع تحديد أهداف كل تخصص، والوسائل المتاحة لدى الشهادات التي تمنحها للطلبة.

٥- أن تحدد سياسات القبول فيها بما يتلاءم وأهدافها المعلنة وحسب كل تخصص ومستوى الشهادات التي تمنحها للطلبة.

٦- أن تخصص نسبة لا بأس بها من السياقات ومتطلبات أساسية واختيارية لكل برنامج أكاديمى مطروح بصرف النظر عن طبيعة هذه التخصصات.

٧- أن يتوفر لديها عدد كاف من الكادر التدريسى من ذوى الخبرة والأهلية الملاءمة للتخصصات المطروحة بما فى ذلك أساتذة متفرغون كلياً للعمل فى المؤسسة Core Faculty.

٨- أن تتوفر لديها كافة القدرات والتجهيزات والوسائل التعليمية لأداء عملها بشكل جيد (قاعات دراسية، مكتبات، مختبرات).

٩- أن يكون لديها قاعدة مالية واضحة، مع احتياط كاف من المال لضمان استقرارها المستقبلى واستمراريتها، وأن تقدم كافة الوثائق المصدقة التى تثبت ذلك.

١٠- أن تنشر نظامها الداخلى، وتعلن وتحدد فيه الرسوم الدراسية ومتطلبات القبول، والسياسات الداخلية، وتعليمات الشهادة، وكل ما يتعلق بالأمور التى تهم الطلبة خلال الفترة الدراسية.

١١- أن تقدم الدلائل لتطوير مؤسساتها التعليمية، وإنها تخطط لتطوير ذاتها فى كافة المستويات الإدارية والمالية والأكاديمية، إضافة إلى تطوير تجهيزاتها العملية والمكتبية والمختبرية.

١٢- أن يتوفر لديه برنامج للبحث العلمى، ووسائل دعمه وتشجيعه بحيث تلم بكل وظائف المؤسسة التعليمية، بالإضافة لتقديم برنامج لخدمة المجتمع المحلى، والتفاعل معه من خلال التعليم المستمر والبحوث المشتركة وغيرها.

١٣- الأسلوب Technique وهو الطريقة أو العملية التى يتم بواسطتها تقييم البرامج المختلفة، ومدى اتساقها مع المحكات والمعايير المعتمدة والأسلوب يتضمن عملية التقييم والأدوات المستخدمة فى ذلك مثل : الاختبارات والمقابلات،المشاهدة، المسح وما إلى ذلك من السبل التى يتطلبها الموقف المعين (أمين محمود، ١٩٩٨م).

خطوات الاعتماد والجودة النوعية:

تتكون منهجية الاعتماد والجودة والنوعية من خمس خطوات رئيسة:

١- وضع الأسس والمعايير وتعديلها وتطويرها.

٢- إجراء التقييم الذاتى.

٣- إجراء التقييم الخارجى.

٤- اتخاذ القرار وتعميم النتائج.

٥- إعادة التقييم.

١- وضع الأسس والمعايير وتعديلها وتطويرها.

- تقترح الهيئة الوطنية الأسس والمعايير للترخيص والاعتماد وضمان الجودة والنوعية.
- يتم اعتماد الأسس والمعايير مع مؤسسات التعليم العام فى إطار وزارة التربية والتعليم، وكذلك الأمر بالنسبة لتعديل هذه المعايير حسب الضرورة.
- يتم تعميم الأسس والمعايير على جميع مؤسسات التعليم العام فى مصر.
- يتم تعديل الأسس والمعايير حسب الضرورة، وبالاستفادة من مخرجات عملية التقييم الدورية للمؤسسات والبرامج.

٢- إجراء التقييم الذاتى.

- تقع مسئولية إجراء التقييم الذاتى على المؤسسة نفسها.
- يكون التقييم الذاتى أهم العناصر فى عملية التقييم الخارجى.

- من مصلحة المؤسسة التعليمية أن تجرى تقييماً ذاتياً موضوعياً وعلمياً لبرامجها كوسيلة مجدية لمراجعة البرامج التى تقدمها دورياً، وعلاقة تلك البرامج مع رسالة وسياسة المؤسسة التعليمية.
- تعين المؤسسة التعليمية «لجنة موجهة» لهذا الغرض تتكون عادة من ٥ أعضاء (على الأقل).
- تؤخذ مدخلات كافة العناصر فى المؤسسة التعليمية من إدارة، وأعضاء هيئة التدريس والطلبة.
- تحتاج عملية التقييم الذاتى لفترة زمنية وافية لإنجازها بشكل كامل (قد تطول إلى ٦ أشهر) تحددها المؤسسة.
- يجب مناقشة النتائج الأولية لعملية التقييم الذاتى على أوسع نطاق ممكن فى المؤسسة ليشمل أعضاء الإدارة والهيئة التدريسية والطلبة.
- من الضرورى أن يتم إجراء التقييم الذاتى بحيث يعكس صورة نقدية للوضع فى المؤسسة التعليمية أو البرنامج، لكى يقدم تحليلاً لمكامن القوة والضعف.
- يجب أن يؤدى تقرير التقييم الذاتى إلى خطوات محددة على المؤسسة اتخاذها لمعالجة مكامن الضعف التى تم تشخيصها.
- علاوة على أن التقييم الذاتى يسهم فى التقييم الخارجى، فإنه ـ أيضاً ـ وسيلة مجدية فى تحقيق نوعية البرامج التعليمية فى المؤسسة نفسها، وإدخال التحسينات المطلوبة فيها.
- تستعمل لجنة التقييم الذاتى فى المؤسسة «المعايير الأساسية» التى تعتمد على ثلاثة أقسام رئيسة.
  - ما أهدافها من هذا البرنامج ؟ ماذا نود أن نحقق فى النهاية؟
  - ما الآليات والطرق المستخدمة لتحقيق هذه الأهداف؟
  - هل تتوفر المقومات الضرورية لتحقيق هذه الأهداف؟

٣- إجراء التقييم الخارجي.

- تقع مسؤولية التقييم الخارجي على «الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة والنوعية لمؤسسات التعليم العام».
- يتم إجراء التقييم الخارجي من قبل لجنة مهنية متخصصة في البرنامج / البرامج التي سيتم تقييمها، والتي تعين لهذا الغرض، وتسمى «لجنة التقييم الخارجي».
- يتم إشعار المؤسسة / المؤسسات المعنية بالإطار الزمني للتقييم المزمع عقده، ومواءمته مع الجدول الزمني للمؤسسة المعنية.
- توفر المؤسسة المعنية تقرير «اللجنة الموجهة للتقييم الذاتي» كمدخل أساسي في عملية التقييم الخارجي.
- يطلب من الأكاديميين في التخصصات المختلفة في المؤسسات التعليمية تحديد مختصين في المجال لتطوير قواعد البيانات في الهيئة للاستفادة منها عند تشكيل «لجان التقييم الخارجي».
- يتم تعيين أعضاء «لجنة التقييم الخارجي» من قبل الوزير.
- المهمة الأولى على جدول أعمال اللجنة هي وضع «الشروط المرجعية» لعملها، وذلك بالتركيز على ثلاثة اعتبارات أساسية:
  - ما مواصفات التعليم الجيد؟
  - ما مواصفات الخريج الجيد؟
  - ما معايير الحد الأدنى التي يجب أن يحققها البرنامج؟
- تعقد اللجنة اجتماعاً تمهيدياً، قبل «زيارات الموقع» لاعتماد الشروط المرجعية ومراجعة تقرير «لجنة التقييم الذاتي».
- خلال الزيارات الميدانية، تعقد اللجنة مقابلات مستفيضة مع معدّي التقييم الذاتي، وتقوم بزيارة وتفقد المرافق من مكتبات ومختبرات ومشاغل ومراكز تدريب وقاعات محاضرات، إلخ، كما تقيّم المصادر التعليمية من

كتب ومراجع ودوريات، ووسائل الامتحانات المستخدمة ومشروعات التخرج ورسائل الدراسات العليا، إلخ.

- تعدّ اللجنة «تقريراً أولياً» وتناقشه مع لجنة التقييم الذاتى قبل عرضه على الهيئة.
- بناءً على النقاش، تعد اللجنة تقريراً نهائياً من جزءين : الجزء العام للنشر، والجزء الخاص المشتمل على توصيات محددة بخصوص البرامج التى تم تقييمها، ويسلم التقرير للهيئة.

٤- اتخاذ القرار وتعميم النتائج:

- تناقش الهيئة مسوّدة التقرير مع إدارة المؤسسة المعنية وتتناول التوصيات معها.
- تعمّم الوزارة التقرير النهائى، بعد إقراره من الوزير، على مجلس التعليم العام للاطلاع، وترفق مع التقرير الإجراءات التى تنوى اتخاذها اعتماداً على توصيات الهيئة.
- تعلم الوزارة إدارة المؤسسة المعنية بالقرارات التى تنوى اتخاذها فى ضوء عملية التقييم؛ إما بالموافقة على البرنامج دون تحفظ، أو الموافقة بشرط التعديل، أو عدم الموافقة على استمرارية البرنامج (القرار بوقف البرنامج) وبالإجراءات الضرورية لتنفيذ هذه القرارات. وفى كلتا الحالتين (الموافقة المشروطة أو عدم الموافقة) تحدّد فترة زمنية لتنفيذ التوصيات الواردة فى التقرير، مع الاحتفاظ بحق الطلبة الملتحقين بالبرنامج بالاستمرار فيه، والتخرج قبل إصدار القرار بوقف البرنامج.
- تقوم الوزارة بنشر الجزء العام من التقرير.

٥- إعادة التقييم:

- يتم إعادة تقييم البرامج دورياً، مرة كل خمس سنوات.
- تتّبع الإجراءات المبينة أعلاه فى عملية إعادة التقييم الدورى.

• تدرس الهيئة إمكانية تعديل المعايير للترخيص والاعتماد وضمان الجودة والنوعية بناء على نتائج عملية التقييم والمدخلات ذات العلاقة (وزارة التربية والتعليم العالى، رام الله، ٢٠٠٣ م).

الاعتماد التربوى فى المدرسة.

ويشمل إجراءات التقييم الذى تمارسه اللجنة تقييماً عاماً للمدرسة ومراجعة للبرامج، ويشمل التقييم العام مراجعة أساليب التدريس والنشاطات المدرسية واللامدرسية ونظم الإدارة وبيئة التعليم، كما تجرى عملية التقييم ـ عادة بناء ـ على طلب المدرسة.

وتعتبر عملية الاعتماد ـ وهى المرحلة الأخيرة ـ عندما تطبق الجودة الشاملة فى المدرسة لحصولها على شهادة الأيزو ٩٠٠٢، وذلك باتباع الخطوات الإجرائية التالية والتى ينبغى تنفيذها والالتزام بها لأجل اعتمادها، وهى على النحو التالى:

١- **التخطيط للجودة:** ويتطلب التخطيط وضع خطة لتطوير العمل المدرسى فى ظل المدخلات والمخرجات والعمليات، حيث تتضمن الخطة أهدافاً محددة للتطوير، باعتبار أن تحديد الأهداف هو المدخل للجودة الشاملة، بحيث يتم ربط هذه الأهداف باحتياجات ورغبات المستفيدين من الخدمة التعليمية، بالإضافة إلى تناسب مخرجات النظام التعليمى مع احتياجات وتوقع المستفيدين الخارجيين(المجتمع).

٢- **التنظيم للجودة :** ويطلب نجاح التنظيم زرع بذور الجودة داخل المدرسة لتهيئة البيئة التعليمية والمجتمع لتقبل متطلبات الجودة وتغيراتها، بحيث يكون الهيكل التنظيمى مرناً وبسيطاً، ويقوم على فريق عمل قوى، ويرتكز عمله على دعم وتكامل العملية التعليمية ورعاية الطلاب.

٣- **تشكيل فرق الجودة وتحسين العمل.**

٤- **التدريب على الجودة وأدوات تطبيقها :** ويتم فى هذه المرحلة تدريب مجموعة من أفراد المدرسة على نظام الجودة ـ الأيزو ٩٠٠٢ وتطبيقاتها، ويقوم هؤلاء بتنفيذ التدريب لاحقاً لبقية العاملين، ويركز التدريب على الطريقة المثلى لإجراء المراجعة الداخلية.

٥- التنفيذ: ويتم فى هذه المرحلة تنفيذ مبادئ وأسس معايير الجودة الشاملة فى المدرسة بطريقة إجرائية.

٦- التقويم: إن الهدف من هذه الخطوة هو التأكد أن جميع الأعمال التدريسية والإدارية التى تؤثر فى جودة العمل المدرسى تؤدى بالكفاءة المطلوبة وذلك باستخدام تقنيات وأدوات الجودة الشاملة، وإعادة النظر فى السياسات التعليمية والإدارية وتوجيهها لتصحيح الأخطاء للوصول إلى التطوير والتحسين المستمرين فى الأداء. كما أن التقويم عملية مصاحبة لجميع خطوات تنفيذ إدارة الجودة الشاملة فى المدرسة ، ومن أبرز خطواته: ممارسة الرقابة المستمرة للأداء من مرحلة التمهيد إلى نهاية مرحلة التنفيذ، مقارنة الأداء بمعايير الجودة، تقييم أداء العاملين، تحديد مجالات التقويم، المراجعة المستمرة للجودة بهدف التأكد من مدى فعالية نظام إدارة الجودة الشاملة، ومدى مناسبته لطبيعة العمل المدرسى (عليمات، ٢٠٠٤). ويمكن الحصول على الاعتماد التربوى فى المدرسة بعد الانتهاء من المراجعة الداخلية والمراجعة الخارجية.

أ- المراجعة الداخلية: حيث يقوم فريق العمل بإجراء المراجعة الداخلية والعمل على تطوير نظام الجودة فى المدرسة، ويتم التأكد من أن جميع العاملين فى المدرسة قاموا بتطبيق الإجراءات والتعليمات الخاصة بالنظام واكتشاف حالات عدم المطابقة وتعديلها فى ضوء متطلبات المواصفات الدولية لنظام (الأيزو ٩٠٠٢) ومن المستحسن استمرارها طوال السنه. حيث إن الغرض من المراجعة الداخلية فى أبسط صورها هو الكشف عن حالات عدم الامتثال للإجراءات، فالمراجعة الداخلية لها أهمية فى أنها : تؤكد لهيئة العاملين أنهم يسيرون على نهج الأنظمة المتفق عليها، تساعد العاملين فى التعرف على مواضع الشك فى الإجراءات وتعليمات العمل والاتفاق على الإيضاحات، وتساعد العاملين فى التعرف على طريقة تعديل عدم الامتثال، تساعد العاملين فى التعرف على طريقة تحسين الإجراءات، تساعد الإدارة فى تعرف المجالات التى تكون الأمور منها

على مـا يرام والمجـــالات التى تحـتـاج إلى دعم إضـــافى. (فـرمـان، ١٤١٦هـ).

ب- المراجعة الخارجية: وتقوم بها المؤسسة المشرفـة أو الجهة المانحة للشهادة، حيـث تقوم بمراجـعة داخليـة شاملة للنظام، وذلك وفـقاً للطريقـة التى تريدها الجهة المانحة لشهادة الجودة، والتأكد من أن نظام الجودة المطبق فى المدرسة يتطابق مع متطلبات المواصفات الدولية، وعندما تكتشف حالات من عدم المطالبـة يتم اتخاذ الإجراءات التصـحيحيـة، واتخاذ الإجراءات اللازمة للقضاء عليها، ومنع تكرارها.

٧- الاعتماد : عندما تحصل الثقة فى الأداء والثبات على المبدأ يتم الاعتماد أو الإقرار على الحـصول على الشهـادة، وذلك بعد إجـراء المراجعة والتـدقيق الداخلى والتأكد من فـعالية تطبيق النظام، حيث تقوم إدارة المدرسـة بعملية اختيار الجهة المانحة للشهادة مع مراعاة النقاط التالية عند الاختيار.

- التـأكد من أن الجـهة التى تمنح الشـهادة مـعتـمدة من أحـد جهـات الاعتماد.
- أن مجال عمل هذه الجهة يغطى مجال نشاط المدرسة.
- التكلفة الكلية لمنح الشهادة.
- مؤهلات فريق العمل المكلف من الجهة المانحة للشهادة.
- المدة الزمنية اللازمة للتقييم.
- سمعة الجهة.

والهيئة المانحـة أو هيئة التسجيل هى الجهـة التى تمنح شهادة توضح أن نظام الجودة فى مؤسسة ما يلبى متطلبات ضمان الجودة.

المراجع

أولا: المراجع العربية:

١- إبراهيم محمد مهدى: تطبيق الجودة الشاملة فى تصميم برامج التعليم الإدارى، المؤتمر العلمى السنوى الثانى، «إدارة الجودة الشاملة فى تطوير التعليم الجامعى»، كلية التجارة، بنها، جامعة الزقازيق، ١١-١٢ مايو ١٩٩٧م.

٢- أحمد إبراهيم أحمد: **رفع كفاءة الإدارة المدرسية**، مكتبة المعارف الحديثة، الاسكندرية، ١٩٩٧م.

٣- ـــــــــــ: **القصور الإدارى فى المدارس، الواقع العلاج**، دار الفكر العربى، القاهرة، ٢٠٠٠م.

٤- ـــــــــــ: **الإدارة المدرسية فى الألفية الثالثة**، مكتبة المعارف الحديثة، الاسكندرية، ٢٠٠١م.

٥- ـــــــــــ: **إدارة الأزمات التعليمية، الأسباب والعلاج**، دار الفكر العربى، القاهرة، ٢٠٠٢م.

٦- ـــــــــــ: **معايير جودة الإدارة التعليمية و المدرسية**، المؤتمر العلمى السابع، : «جودة التعليم فى المدرسة المصرية (التحديات. - المعايير. - الفرص)» (كلية التربية، جامعة طنطا، فى الفترة من ٢٨-٢٩ إبريل ٢٠٠٢م.

٧- ـــــــــــ: وعدنان إبراهيم أحمد ويحيى سليمان الحفظى: **تطبيق الجودة الشاملة فى إدارة المدارس الحكومية بالمملكة العربية السعودية**، تحت الطبع.

٨- أحمد إسماعيل حجى: إدارة بيئة التعليم والتعلم: النظرية والممارسة فى الفصل والمدرسة، دار الفكر العربى القاهرة، ٢٠٠٠م.

٩- ــــــــــــ: الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، دار الفكر العربى، القاهرة، ١٩٩٨م.

١٠- أحمد سعيد درباس: إدارة الجودة الكلية ـ مفهومها وتطبيقاتها التربوية وإمكانية الإفادة منها فى القطاع التعليمى السعودى، رسالة الخليج العربى، ع (٥٠)، س (١٤)، ١٩٩٤م.

١١- أحمد سيد مصطفى: إدارة الجودة الشاملة فى التعليم الجامعى لمواجهة تحديدات القرن الحادى والعشرين، المؤتمر العملى السنوى الثالث، «إدارة الجودة الشاملة فى تطوير التعليم الجامعى» ١١-١٢ مايو ١٩٩٧م، كلية التجارة، بنها، جامعة الزقازيق، ١٩٩٧م.

١٢- أحمد سيد خليل وإبراهيم عباس الزهيرى: إدارة الجودة الشاملة فى التعليم: خبرات أجنبية وإمكان الإفادة منها فى مصر، المؤتمر السنوى السابع «الإدارة التعليمية فى الوطن العربى فى عصر المعلومات» / الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، ٢٧-٢٩ مايو ٢٠٠١م، دار الفكر العربى، القاهرة، ٢٠٠١م.

١٣- إسماعيل محمد دياب: مشروع خطة مقترحة لتطبيق نظام الجودة فى المجال التعليمى، المؤتمر العلمى الثانى: «إدارة الجودة الشاملة فى تطوير التعليم الجامعى»، كلية التجارة، بنها، جامعة الزقازيق، ١١-١٢مايو ١٩٩٧م.

١٤- السيد عليوه: تنمية مهارات مديرى الإدارات، إيتراك للنشر والتوزيع، القاهرة، ٢٠٠١م.

١٥- أمين النبوى: إدارة الجودة الشاملة: مدخل لفاعلية إدارة التغيير التربوى على المستوى المدرسى بجمهورية مصر العربية، المؤتمر السنوى الثالث للجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية بعنوان «إدارة التغيير فى التربية وإدارته فى الوطن العربى» ١١، ٢١-٢٢ يناير ١٩٩٥م.

١٦- أمين محمود: ندوة معايير الترخيص وأسس التقييم لمؤسسات التعليم العالى الخاص فى البلدان العربية، الرباط، ٢٣-٢٤نوفمبر ١٩٩٨م.

١٧- أثمار الكيلانى: التخطيط للتغيير فى إدارة الجودة الشاملة فى مجال الإدارة التعليمية، بحث منشور فى مؤتمر «نحو تعليم متميز لمواجهة تحديات متجددة»، فى الفترة من ١٢-١٣مايو ١٩٩٨م، كلية التربية، جامعة حلوان، ج.م.ع، ١٩٩٨م.

١٨- بهيرة الموجى- **دوائر الجودة**، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، ١٩٩٥م.

١٩- توفيق محمد عبدالمحسن: **تقييم الأداء: مداخل جديدة: لعالم جديد**، دار النهضة العربية، القاهرة ١٩٩٧م.

٢٠- ـــــــــــــ: **تخطيط ومراقبة جودة المنتجات: مدخل إدارة الجودة الشاملة**، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٩٦م.

٢١- جانيس أركارو: **إصلاح التعليم:الجودة الشاملة فى حجرة الدراسة**، ترجمة سهير بسيونى، دار الأحمدى للنشر، القاهرة، ٢٠٠٠م.

٢٢- حسن حسين البيلاوى: إدارة الجودة الشاملة فى التعليم العالى بمصر، مؤتمر التعليم العالى فى مصر وتحديات القرن الحادس والعشرين، جامعة المنوفية، ٢٠-٢١مايو ١٩٩٦م.

٢٣- حسن أحمد عيسى وآخرون: تقرير عن حالة التعليم بمصر فى عامين (١٩٩٤-١٩٩٥م؛ ١٩٩٥ـ ١٩٩٦م)، المركز القومى والتقويم التربوى، القاهرة، ١٩٩٧م.

٢٤- حسين رمزى كاظم: مركزية الإدارة وأمراض العصر، **الأهرام**، ٢٧ فبراير، ٢٠٠٢.

٢٥- حشمت جبر وياسر فاروق: **المدير المحترم وحلقات التميز**، سلسلة مطبوعات المجموعة للبحوث الاستشارية العربية، مطبعة النيل، القاهرة، ١٩٩٦م.

٢٦- حميد الصراف وآخرون: ضبط جودة التعليم في المرحلة الابتدائية، بدولة الكويت ـ دراسة ميدانية، وزارة التربية والتعليم، دولة الكويت، ٢٠٠٠م.

٢٧- خالد سعيد السحيم: واقع تطبيق إدارة الجودة: أيزو ٩٠٠٠ في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية، رسالة دكتوراه غير منشرة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، ١٤٢٤/ ١٤٢٥هـ.

٢٨- خالد قدرى إبراهيم: **الإدارة الذاتية والمحاسبية ــ دراسة مستقبلية**، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة، ١٩٩٦٦هـ.

٢٩- خالد مسعد عبدالله الجضعى: نظرية ديمنج فى إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها التربوية ـ نموذج مقترح، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، ١٤٢٤هـ.

٣٠- خيرى كامل الوكيل: إدارة الجودة الشاملة فى التعليم الأمريكى وإمكانية تطبيقها فى مجال التعليم الأساسى فى مصر، بحث منشور فى مؤتمر التعليم الأساسى: حاضره ومستقبله، فى الفترة من ١٣-٢٤إبريل ١٩٩٧م.

٣١- ديان بوت، ريك جريجز: **الجودة فى العمل دليلك الشخصى لتأسيس وتطبيق معايير الجودة الكلية**، ترجمة سامى الفرس، ناصر العويلى، دار آفاق الإبداع العالمية، الرياض، ١٩٩٥م.

٣٢- **دليل الجودة**، إدارة التعليم بمحافظة جدة، وزارة المعارف السعودية، ١٤٢٣هـ

٣٣- رونالد ج: كوتمان: **إدارة الجودة الهندسية الشاملة**، ترجمة عادل بلبل، المكتبة الأكاديمية، القاهرة، ١٩٩٤م.

٣٤- ريتشارد فرمان: **توكيد الجودة فى التدريب والتعليم، طريقة تطبيق معايير الأيزو ٩٠٠٠**، ترجمة سامى حسن الفرس وناصر محمد العويلى، دار آفاق الإبداع العالمية للنشر والإعلام، الرياض ١٩٩٥م.

٣٥- سعد أحمد الجبالى: إدارة الجودة الشاملة فى التعليم، المؤتمر العلمى السابع، «جودة التعليم فى المدرسة المصرية (التحديات. . - المعايير. . - الفرص)»، كلية التربية، جامعة طنطا، فى الفترة من ٢٨-٢٩ إبريل ٢٠٠٢م.

٣٦- سعد سعيد سيف آل سيف: تصور مقترح لتطبيق مبادئ الجودة الشاملة فى إدارة المدارس الثانوية بالإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة عسير، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك خالد، ١٤٢٦هـ.

٣٧- صالح ناصر عليمان: إدارة الجودة الشاملة فى المؤسسات التربوية: التطبيق ومقترحات التطوير، دار الشروق للنشر، عمان، الأردن، ٢٠٠٤م.

٣٨- صبرية مسلم الجميوى: تطبيق إدارة الجودة الشاملة لتطوير التعليم العام للبنات فى المملكة العربية السعودية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية بالمدينة المنورة، جامعة الملك عبدالعزيز، ١٤٢١هـ.

٣٩- صلاح الدين جوهر: أساليب وتقنيات الإدارة التربوية فى ضوء ثورة الاتصال والمعلومات، المؤتمر السنوى السابع، «الإدارة التعليمية فى الوطن العربى فى عصر المعلومات»، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية بالاشتراك مع مركز تطوير التعليم الجامعى، ٢٧- ٣٩ يناير ٢٠٠١، دار الفكر العربى، القاهرة، ٢٠٠١م.

٤٠- صلاح محمد عبدالباقى: قضايا إدارية معاصرة، الدار الجامعية، الإسكندرية، ٢٠٠٠م.

٤١- صبرى كامل الوكيل: إدارة الجودة الشاملة فى التعليم الأمريكى وإمكان تطبيقها فى مجال إدارة التعليم الأساسى فى مصر، المؤتمر الثالث للعلوم التربوية النفسية، التعليم الأساسى حاضره ومستقبله، كلية التربية بكفر الشيخ، جامعة طنطا، ١٣-١٤إبريل ١٩٩٧م.

٤٢- ضياء الدين زاهر وآخرون، تقويم الإدارة المدرسية فى التعليم الأساسى، دراسة ميدانية لمحافظتين، المركز القومى للامتحانات والتقويم التربوى، قسم بحوث الامتحانات، ١٩٩٦م.

٤٣- طلال عبدالرحمن الجيلان: التقويم والاعتماد الأكاديمى بكليات المعلمين، **رسالة الكليات**، ع (٦٨)، س (٨)، وزارة التربية والتعليم بكليات المعلمين، السعودية، ١١٤٢٧هـ / ٢٠٠٦م.

٤٤- عائشة أحمد بشير: معايير مقترحة للاعتماد الأكاديمى والمهنى لمؤسسات التعليم العالى الخاص فى ضوء خبرات بعض الدول، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق، ٢٠٠٢م.

٤٥- عادل السيد الجندى: مدى حاجة كليات إعداد المعلم فى مصر إلى الأخذ بمفهوم إدارة الجودة الشاملة ــ دراسة تحليلية نقدية، **مجلة التربية والتنمية**، ع (٢٠)، س (٨) القاهرة، مايو ٢٠٠٠م.

٤٦- عبدالرحمن إبراهيم المديرس: إدارة الجودة الشاملة والأيزو ٩٠٠٠، وإمكانية الإفادة منها فى القطاع التعليمى، السعودية، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر السنوى الثامن لمديرى التعليم وعمداء الكليات فى المملكة العربية السعودية، المنطقة الشرقية، فى الفترة من ٩-١١-١٤٢٠هـ.

٤٧- ــــــــــــــ: **دليل الجودة**، وزارة المعارف، إدارة التعليم بمحافظة الأحساء التعليمية، السعودية، ١٤٢٢هـ.

٤٨- عبدالرحمن أحمد هيجان: منهج علمى لتطبيق مفاهيم إدارة الجودة الكلية، **مجلة الإدارة العامة**، معهد الإدارة العامة، الرياض، ع (٣)، مج (٣)، ١٩٩٤م.

٤٩- عبدالعزيز أبو نبعة وفوزية مسعد: إدارة الجودة الشاملة فى مؤسسات التعليم العالى، بحوث مؤتمر: التعليم العالى فى الوطن العربى فى ضوء متغيرات العصر، جامعة الإمارات العربية المتحدة، كلية التربية، ١٩٩٨م.

٥٠- عبدالعزيز السكاوى: الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها فى مدارس منطقة مكة المكرمة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ١٤٢٥هـ.

٥١- عبدالله بن محمد البطى: إدارة الجودة الكليــة وإمكانية تطبيقها فى الميدان التـربوى السعـودى، **مـجلة التـوثيق التـربوى**، وزارة المعارف، ع (٤٢)، ١٤٢٠هـ / ٢٠٠٠م.

٥٢- عصـام الدين نوفل عبدالجواد: ضــبط الجودة، المفهـوم، المنهج، الآليات والتطبـيقـات التــربوية، **مـجلة كليـة التـربيـة**، ع (٣٣)، س (١٠)، وزارة التربية، دولة الكويت، ٢٠٠٠م.

٥٣- على السلمى: **إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات التأهيل للأيزو ٩٠٠٠**، دار غريب، القاهرة، ١٩٩٥م.

٥٤- ـــــــــــــ: الإدارة العامة، مكتبة غريب، القاهرة، ١٩٨٧م.

٥٥- عبدالودود مكروم: الأهداف التربوية بين صناعة القرار ومسئولية التنفيذ ـ دراسة تحليلية فى ضوء مـفهوم الجودة الشاملة للمؤسسات التـعليمية، بحث علمى منشور، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، ١٩٩٦م.

٥٦- عبدالوهاب طاحون وكمال محمد محمد: أضواء على نظام الجودة العالمى المطبق فى مدارس الجودة، مركز مـصادر التعلم، مدارس الرواد، الرياض، السعودية، ١٤٢٠هـ.

٥٧- عـبدالملك مـحـمد عـيـسى سكتـاوى: «إدارة الجودة الشـاملة وإمكانيـة استـخدامـها فـى إدارة مدارس البنين» بمدينة مكة المكـرمة، دكـتوراه غـير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ١٤٢٣هـ.

٥٨- على بن محمـد زهيد الغامدى: استـراتيجيات العمل نحـو تطبيق الجودة الشاملة فى مؤسسات التعليم العالى ـ رؤية مسـتقبلية، بالتطبيق على جامعة طيبة، وزارة التعليم العـالى، جامعة طيبة، كلية التـربية والعلوم الإنسانية، السعودية، ٢٠٠٥م.

٥٩- فاطمة محمد السيد: تـطوير إدارة التعليم الثانوى العام فى مصر فى ضوء بعض الاتجاهات المعاصرة، **صحيفة التربية**، ع (١) أكتوبر ١٩٩٥م.

٦٠- فتحى درويش عشيبة: الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها فى التعليم الجامعى المصرى ـ دراسة تحليلية، الدورة الثالثة والثلاثون لمجلس الجامعات المصرية، بيروت لبنان، ١٧/٩/٢٠٠٤م.

٦١- فرنسيس ماهونى وكارل جى- ثور: **ثلاثية إدارة الجودة الشاملة T.O.M** ترجمة عبدالحكيم أحمد الخزامى، دار الفكر للنشر والتوزيع، القاهرة، ٢٠٠٠م.

٦٢- فريد راغب النجار: إدارة الجودة الشاملة للجامعات رؤية التنمية المتواصلة، المؤتمر العلمى السنوى الثانى (إدارة الجودة الشاملة فى تطوير التعليم الجامعى)، ١١-١٢مايو ١٩٩٧م، كلية التجارة، بنها، جامعة الزقازيق، ١٩٩٧م.

٦٣- فريد زين الدين: الإطار الفلسفى لمدخل إدارة الجودة الشاملة، **الإدارة**، مجلة علمية ربع سنوية، مج (٣٠ ٩)، ع (١)، يوليو ١٩٩٧م.

٦٤- فريد عبدالفتاح زين الدين: **إدارة الجودة الشاملة فى المؤسسات العربية**، حقوق الطبع محفوظة للمؤلف، القاهرة، ١٩٩٦م.

٦٥- فيليب اسكاروس: **الجديد فى مناهج البحث التربوى: اختبارات من أحدث المصادر الإنجليزية**، جمهورية مصر العربية، المركز القومى للبحوث والتنمية، مايو ٢٠٠٢م.

٦٦- كمال نجيب: تجارب ونشاطات تطوير التعليم من منظور التنمية البشرية، نماذج من أمريكا اللاتينية، ورقة بحثية مقدمة إلى المنتدى العربى للتنمية البشرية (اجتماع خبراء دولى حول العولمة والتعلم والتنمية البشرية)، ٢٠٠٢م.

٦٧- لويد دوبيتز وكلير كراوتورد ماسون: إدارة الجودة: **التقدم والحكمة وفلسفة ديمنج**، ترجمة حسين عبدالواحد، الجمعية المصرية لنشر المعرفة الثقافة العالمية، القاهرة، ١٩٩٧م.

٦٨- مأمون السلطى وسهيدلا إلياس: **دليل عملى لتطبيق أنظمة إدارة الجودة ـ الأيزو٩٠٠٠**، دار الفكر، دمشق، ١٩٩٩م.

٦٩- محسن بن محمـد سعد الشنبرى: مبادئ إدارة الجودة الشاملة Deming بين الأهميـة وإمكانية التطبيق على الجامعات السعودية كما يرى أعضاء مجالس الجامعات، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ١٤٢٢هـ.

٧٠- محمد عبدالغنى حسن هلال: **مهارات إدارة الجودة الشاملة فى التدريب، تطبيقات الأيزو ٩٠٠٠ فى التعليم والتدريب**، مركز تطوير الأداء والتنمية، القاهرة، ١٩٩٦م.

٧١- ـــــــــــــــ: لماذا تتطلب تنمية الموارد البشرية تطبيق الإدارة بالجودة الشاملة، **مجلة عالم الإدارة**، ع (٢)، الكويت، يناير ـ يونيو ١٩٩٨م.

٧٢- ـــــــــــــــ: **مهارات إدارة الأداء: معايير وتطبيقات الجودة فى الأداء**، مركز تطوير الأداء والتنمية، القاهرة، ١٩٩٦م.

٧٣- محمد سويلم: **الإدارة فى القرن الحادى والعشرين**، كلية التجارة، جامعة المنصورة، ١٩٩٧م.

٧٤- محمد صالح أحمد نبيه: **المستقبليات والتعليم**، دار الكتاب المصرى، القاهرة، ٢٠٠٢م.

٧٥- محمد عبدالله آل ناجى: **الإدارة التعليمية والمدرسية: نظريات وممارسات فى المملكة العربية السعودية**، مكتبة الرشد، الرياض، ١٤٢٦هـ.

٧٦- محمد عبدالرحمن المهنا: العوامل المؤثرة على فعالية تطبيق إدارة الجودة فى إدارة التعليم بمنطقة عسير الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإدارية، الرياض، ٢٠٠٣م.

٧٧- محمد عبدالله البكر: أسس ومعايير نظام الجودة الشاملة فى المؤسسات التربوية والتعليمية، **المجلة التربوية**، ٢٠٠١م.

٧٨- محمد يوسف أبوملوح: الجودة الشاملة والإصلاح التربوى، **مجلة المعلم الإلكترونية**، مركز القطان للبحث والتطوير التربوى، غزة، ٢٠٠٢م.

٧٩- محمـود عباس عابدين: الجودة واقـتصادياتها فى التربيـة ـ دراسة نقدية، **مجلة دراسات تربوية**، م (٧) ج (٤٤) القاهرة، ١٩٩٢م.

٨٠- مركز الأمير محمد بن فهد بن عـبدالعزيز: الجودة، الحاضر، والمستقبل، المملكة، وزارة المعارف، إدارة التعليم بمحافظة الأحساء، ١٤٢٣، ٢٠٠٢م.

٨١- مركـز تطوير التعليم الجامـعى: ندوة «إدارة الجودة الشامـلة فى التعليم»، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة، ١٢ نوفمبر، ٢٠٠١م.

٨٢- مشروع إعداد المعايـير التقوية، المعايير القوميـة للتعليم فى مصر، المجلد الأول، وزارة التربية والتعليم، جمهورية مصر العربية، ٢٠٠٣م.

٨٣- مصطفى رضا عبـدالرحمن: الجودة الشاملة وإعادة بناء التنمـية البشرية، مجلة النهضـة الإدارية، أكاديمية السادات للعلوم الإدارية، ع (٨)، ديسـمبر ١٩٩٦م.

٨٤- مريم مـحمد إبراهيم الشـرقاوى: إدارة المدارس بالجـودة الشاملة، ط٢، مكتبة النهضة العربية، القاهرة، ٢٠٠٣٣م.

٨٥- مها عبدالبـاقى جويلى: المتطلبات التربوية لتحقيق الجـودة التعليمية، فى كـتـاب، دراسـات تربويـة فى القـرن الحـادى والـعشـرين، دار الوفاء،الإسكندرية، ٢٠٠٢م.

٨٦- نادية محمد عبدالمنعم: **تطوير أساليب مراقبة الجـودة الشاملة فى العملية التعليمية بمرحلة التعليم قبل الجامعى فى ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة**، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة، ١٩٩٨ م.

٨٧- نايف عبـدالرحمن الشمـرى: بعض العوامل المرتبطة بجـودة التعليم لدى طلبة مراحل الثانوية العامة بمنطقة حائل التعليمية بالمملكة العربية السعودية، رسالـة دكتـوراه غيـر منشورة، كليـة التربيـة، جامـعة الأزهر، القـاهرة، ١٩٩٥م.

٨٨- نجدة إبراهيم سليمان: الاتجاهات الجديدة فـى الإدارة التعليمية المحلية فى بعض الدول المتقدمة، **العلوم الإدارية**، ع (١٠)، إبريل ١٩٩٨م.

٨٩- نعـيمـة بنت إبراهيم بن عبـدالعـزيز الغنام: فاعليـة أداء مديرة المدرسـة الابتدائية بالمنطقة الشمالية من المملكة العربية السعودية فى ضوء معايير إدارة الجودة الشـاملة، رسالة مـاجستـير غـير منشـورة، كلية التـربية، جـامـعة البحرين، ٢٠٠١م.

٩٠- وزارة التربية والتعليم: البنك الدولى/ الاتحاد الأوروبى، وحدة التخطيط والمتابعة، بـرنامج تحسين التعليم، برنامج التـدريب الأساسى لمديرى ونظار ووكلاء المدارس التربوية والتنمية، القاهرة، ١٩٩٨م.

٩١- وزارة التـعليم العالى، وحـدة إدارة المشـروعات: هيـئة ضـمان الجـودة والاعتـماد فى التـعليم، مسـودة القانون، اللجنة القـوميـة لضمـان الجودة والاعتماد، إبريل ٢٠٠٤م.

٩٢- وزارة التربيـة والتعليم العالى: الهـيئة الوطنية للاعـتماد والجودة النوعـية لمؤسسـات التعليم العـالى: منهجيـة الاعتمـاد والجودة النوعـية، رام الله، فلسطين، كانون الثانى ٢٠٠٣م.

٩٣- وضيـئة محمـد أبو سعدة وأحلام رجب عـبدالغفار: الجـودة الشاملة فى كليات وشعب رياض الأطفال بجمـهورية مصر العربية، **عالم التربية**، رابطة التربية الحديثة، ع (٢)، س (١)، اكتوبر ٢٠٠٠م.

ثانيا:المراجع الأجنبية:

94 - Aldrich, Jennifer E., Collaboration for Student & Teacher Achievement through Professional Development School Partnership -Central Missouri State University, Worrensburg , Mo, Muate, October 12,2002 .

95- Alexander, Gray c.&keeler,Carolyn M.,Total Quality Management: The Emperor's TailoR, **ERIC**, ED387922, EA027119,Oct 1995.

96 -Arcaro,Janice,**Creating Quality in the Classroom,** U . S . A:st Lucie Press1995 .

97- Arcaro, Jerome, **Quality in Education: An Implementation Handbook,** Florida:St Lucie Press,Inc,1995.

98 -Barker,J,The Business, Paradigm Pioneer, Quest, Autumn,1993.

99 -Bennett, Nigel & Crowford, Megan, **Mangening change in Education: Individual and Organizational perspective**, London: The open University press,1992 .

100- Bulach, clete& Winston, Diana, Mistakes Educational Leaders Make, **ERIC**. Clearing House,ED 422604,1998 .

101- The Councuil for Higher Education Accreditation: Internationalizing Quality Assurance Invitation Siminar,Marriot Wardman Pardhotel,Washington DC,January,2000 .

102- Dahlgaard, Jens, J.and others et.al., Quality Management practices: A Comparative study Between East and West, **International Journal of Quality& Reliability Management,** Vol.15, No.89,1998 .

103- Davies, Brent&Ellison, School Leadership for the 21st Century, Rout leuge,1998.

104- Davis, Brent&Ellison ,Linda ,Improving the Quality of Schools-Ask the Clients, **School Organizations Journal of Quality Reliability Management** ,Vol . 51 , No.1,March1995.

105 -Dean , Eduwin B.,Total Quality Management from the perspective of competitive Advantage ,

http://mijuno.larc.Nqsq.Gov/dfc/tqm.html.1997.

106- Detert,James R.& Mauriel,Joho J.,Using the lesson of organizational Change and previous School Reform: we Expected More from T.Q.M, paper presented at the annual Meeting of the American Educational Research Association Chicago,IL,March 24-28, 1997.

107- Dill,David D.& Massy, William F., **Change**,Vol 28,Issue 5, Sep/Oct,1996 .

108- Eanes,Robin, Total Quality Management St.Edward's University, Center for Teaching Excellence,

http://www.stedwards.edu/cte/tam.thm..2001 .

109- Edler,Frank H.W. How Accreditation Agencies In Higher Education are pushing Total Quality Mangment:A Faculty Review of the academic quality Improvement program (AQIP),Metropolitan Coummunity college (Omaha,NE),2003.

110 -Geoffery,D Doherty, **Developing Quality systems in Education,** New York:Routledge,1994.

111 -Gregory C. Mclaughlin,**Total Quality In Research and Development,** Florida: St.Lucie Press,19995.

112 -Herman,Janice L.& Herman.Jerry.TQM in Education. **Educational Technology Journal,**Vol.35,No.3,May1995.

113 -Howard, Marilyn & Mauer,Carolyn & page, Shannon, Accreditation and School Improvement palnning,Idaho state Department of Education,22 August,2001.

114 -Jnice, Hermanl., T.Q.M. for Education, **Educational Technology**, Vol35 , No3 , May-Jannuary 1995.

115 -Kaufman,R.&Zhan,D. **Quality Mangment plus condition of Education**, New York:Conium Press,Inc.,ad,1992.

116 -Koantz, Harlod and others et-al., **Management,** New York: McGraw Hill Inc.,1984.

117 -Lewis, Ralaph G. & Smith Douglas H.**Total Quality Higher Education,** Florida:st,Lucie Press,1994.

118 -March,J. **The Quality Tolls Reading**, IFS International 1992.

119 -Maxwell, T. w., Accountability: The Case of Accreditation of Britsh Columbia's Puclic Schools, Canadian Journal of Education, 21. (1) 1996.

120 -Mayer, M.W. and Zucker, L.G., **Permanently Failing Organizations,** Beverly Hills,CA,Sage,1989.

121 -Maley,Allan,**TQM In the world of academia** ,A paper in a seminar of TQM,CDTL.,July 2000 .

122 -Muratroyd, stepen&Morgan, Colin, **Total Quality Management and the school,** philadelphiq:open university press 1993.

123 -Motwani,jaideep,Implementing T.Q.M in Education: Current Effort and future Research Direction, **Journal of Education for Business**, Vol 71,No2,Nov 1995.

124 -The National Council on Teacher Quality: Teacher Education: Accreditation procedures, Washing DC,2001.

125 -Navaratnam,K.K& O'Connor, R, Quality Assurance in vocational Education **Meeting the Needs of the Mineties Vocational Aspects of Education**,45(2),1993.

126- Nuttal, Dasmond L .Introduction: The Function and limitations of **International Educational Indicators, International Journal of Education Research,** Vol.14 , No.4, 1995.

127 -Reising, R.W, Quality Education, **Clearing House,** Vol .68, No.4 , 1995.

128 -Sitka, Alaska Applying Total Quality Management Principles to Secondary Education, File // c: / w/..1 Applying T.Q.M ht,Northwest Regional projects,2001.

129 -Starratt, Robert **J. Transforming Education Administration: Meeting Community and** Excellenc,New York: The McGraw Hill Com.,Inc.,1996.

المؤلفات

- الإدارة التربوية والإشراف الفنى بين النظرية والتطبيق ، دار الفكر العربى ، القاهرة.
- الجوانب السلوكية فى الإدارة المدرسية ، دار الفكر العربى ، القاهرة.
- الإشراف المدرسى من وجهة نظر العاملين فى الحقل التعليمى ، دار الفكر العربى، القاهرة.
- الإشراف المدرسى والعيادى ، دار الفكر العربى ، القاهرة.
- القصور الإدارى فى المدارس : الواقع والعلاج ، دار الفكر العربى ، القاهرة.
- إدارة الأزمة المدرسية : الأسباب والعلاج ، دار الفكر العربى ، القاهرة.
- الإدارة المدرسية فى مطلع القرن الحادى والعشرين ، دار الفكر العربى ، القاهرة.
- تطبيق واعتماد الجودة الشاملة فى المدرسة - دار الفكر العربى ، القاهرة.
- نحو تطوير الإدارة المدرسية : دراسات نظرية وميدانية ، مكتبة المعارف الحديثة، الإسكندرية.
- رفع كفاءة الإدارة المدرسية ، مكتبة المعارف الحديثة ، الإسكندرية.
- تحديث الإدارة التعليمية : مكتبة المعارف الحديثة ، الإسكندرية.
- فى التربية المقارنة ، مكتبة المعارف الحديثة ، الإسكندرية.
- عناصر الإدارة المدرسية والتحصيل الدراسى ، مكتبة المعارف الحديثة ، الإسكندرية.
- دراسات فى التربية المقارنة ونظم التعليم : منظور إدارى ، مكتبة المعارف الحديثة ، الإسكندرية.
- الإدارة المدرسية فى الألفية الثالثة ، مكتبة المعارف الحديثة ، الإسكندرية.
- الإدارة التعليمية بين النظرية والتطبيق ، مكتبة المعارف الحديثة ، الإسكندرية.
- الإشراف الفنى بين النظرية والتطبيق : مكتبة المعارف الحديثة ، الإسكندرية.
- التطوير التنظيمى فى المؤسسة التعليمية ، دار الوفاء ، الإسكندرية.
- العلاقات الإنسانية فى المؤسسة التعليمية ، دار الوفاء ، الإسكندرية.
- التربية المقارنة ونظم التعليم من منظور إدارى ، مكتبة المعارف الحديثة ، الإسكندرية، (طبعة منقحة).
- الجودة الشاملة فى الإدارة التعليمية والمدرسية ، دار الوفاء ، الإسكندرية.
- إدارة الأزمة التعليمية : منظور عالمى ، المكتب العلمى للكمبيوتر والنشر ، الشاطبى ، الإسكندرية.
- إدارة الفصل الفعال - قراءات من الانترنت - دار الوفاء - الإسكندرية.
- نحو تطوير الإدارة المدرسية - دراسات نظرية وميدانية - مكتبة المعارف الحديثة - الإسكندرية (طبعة منقحة).

هذا الكتاب

يحاول إلقاء الضوء على أهم المفاهيم الإدارية الحديثة ـ الجودة الشاملة ـ ومدى تطبيقها فى المؤسسة التعليمية وكيفية اعتمادها . وتواجه المؤسسات التعليمية بكافة عناصرها عديداً من التحديات نتيجة المتغيرات والتطورات المحلية والعالمية ، والتى فرضت علينا إعادة النظر فى كافة مكوناتها وأساليب ممارستها . وفى ظل التوجه العالمى نحو تبنى مداخل عديدة فاعلة وقادرة على مواجهة التحديات ، أفرزت الجودة الشاملة معايير لتكون مرجعية أساسية لتطوير جودة التعليم بصفة عامة والإدارة المدرسية بصفة خاصة .

ونظراً لانتشار بعض محاولات التجديد والتطوير فى التعليم خلال السنوات الأخيرة خاصة فيما يتعلق بتطبيق معايير الجودة الشاملة ونظم الاعتماد والمحاسبية والتى وجب على مؤسساتنا التعليمية الأخذ بها وتطبيقها بطرق علمية وموضوعية . ويتضمن هذا الكتاب مجموعة من الدراسات والبحوث الأجنبية والعربية المرتبطة بجودة العملية التعليمية وتطبيقاتها والاعتماد الأكاديمى لها ، ومعرفة إلى أى مدى أمكن تطبيقها فى المدارس مع إمكانية توطين واستزراع الجودة فى المؤسسات التعليمية.

I.S.B.N. 977-10-2235-0